



U LISBOA

UNIVERSIDADE  
DE LISBOA

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas  
UNIVERSIDADE DE LISBOA

# **A escola e as condições socioeconómicas das famílias - O caso da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia**

**Autor:** Maria Patrícia Lopes Cró

**Orientador:** Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra

Dissertação para obtenção de grau de Mestre  
Em MPA - Mestrado em Administração Pública - Administração da Educação

Lisboa  
2013



agência regional para o  
desenvolvimento da investigação  
tecnologia e inovação



**Rumos**

Programa Operacional de Valorização  
do Potencial Humano  
e Coesão Social da RAM



QUADRO  
DE REFERÊNCIA  
ESTRATÉGICO  
NACIONAL  
PORTUGAL 2007-2013



REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA



REPÚBLICA PORTUGUESA



UNIÃO EUROPEIA  
Fundo Social Europeu

**Os melhores RUMOS para os Cidadãos da Região**



## Agradecimentos

- ❖ *Aos meus pais, principais e fundamentais pilares da minha vida. A eles, expresso todo o meu carinho e gratidão pela educação que me deram. Por lutarem sempre para que este sonho se tornasse realidade.*
- ❖ *Um agradecimento muito especial ao meu marido e aos meus filhos, por todo o estímulo permanente e apoio incondicional. Pela paciência, pelo incentivo e carinho que me deram, e a quem tantos momentos roubei. Obrigada por tudo!!*
- ❖ *Um agradecimento muito especial ao orientador e amigo Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra, que ao longo desta caminhada, embora distante, esteve sempre presente, sempre disponível.*
- ❖ *Às minhas colegas de mestrado, pela partilha de saberes e experiências. Obrigado por nos termos mantido sempre unidas!!*
- ❖ *Ao conselho executivo da escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento, onde decorreu o estudo, que me apoiou em tudo o que solicitei, incentivando-me nos momentos mais difíceis.*
- ❖ *Á minha colega Maria José que embora estando de férias se disponibilizou para fazer a verificação desta dissertação. O meu muito obrigada!!*
- ❖ *E por último, mas o primeiro, pois sem ele este projeto nem teria começado, ao amigo, a quem eu estarei eternamente grata e que tanto ajudou, ao Manuel André. Obrigada!! E bem haja!!*



## Resumo

Durante décadas, tem sido grande a diversidade de estudos realizados no sentido de tentar compreender e explicar quais os fatores que levam ao (in)sucesso escolar dos alunos, desde mudanças históricas às mais variadas formas de cultura enraizadas nas sociedades e que, depois, se repercutem na educação, às desvantagens económicas, à grande heterogeneidade familiar, às relações entre as escolas e os seus agentes, às diferenças de género, enfim um extenso leque de variáveis que estão relacionadas entre si e que são determinantes para o rendimento escolar dos alunos.

Com esta investigação, pretendia-se estudar a relação entre o desempenho escolar dos alunos da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (variável dependente) e o nível socioeconómico das respetivas famílias (variável independente), com vista à fundamentação de um plano organizacional de combate ao insucesso escolar.

Para o efeito, selecionou-se aleatoriamente uma amostra de alunos. Das turmas selecionadas, obteve-se uma amostra constituída por 241 sujeitos, sendo 88 pertencentes ao 2º ciclo e 153 ao 3º ciclo. Posteriormente procedeu-se à recolha de dados, através de análise documental dos processos individuais de cada aluno, arquivados na secretaria da escola, e também recorrendo aos projetos curriculares de turma. Alguma informação foi ainda obtida através do contato direto com os diretores das respetivas turmas. O objetivo desta recolha de dados foi obter dados de natureza socioeconómica, bem como do desempenho escolar dos alunos ao longo do 1º e 2º períodos.

O tratamento de dados permitiu-nos estabelecer relações e correlações entre as variáveis em estudo. Obtivemos resultados que confirmam as conclusões de outros estudos já realizados e a literatura sobre o assunto.

Concluímos que o nível socioeconómico das famílias está relacionado diretamente com o desempenho escolar dos alunos. O mesmo foi constatado em relação às habilitações académicas dos progenitores, quanto mais elevadas, melhores os resultados escolares dos filhos. Constatámos que quanto maior a idade dos alunos, menores são os resultados escolares; não conseguimos verificar diferenças de resultados escolares entre géneros. Apurámos a existência de diferenças estatisticamente significativas nos resultados escolares

entre os alunos do turno da manhã e os da tarde e também entre os diferentes anos de escolaridade. Não identificámos diferenças de resultados escolares entre os dois ciclos de estudos bem como nas diferentes áreas de residência. Verificou-se ainda que os alunos beneficiários da Ação Social Escolar têm piores resultados que os restantes.

**Palavras – chave:** (in)sucesso escolar, nível socioeconómico, resultados escolares

## Abstract

Throughout decades there has been a big diversity of studies carried out in the sense of trying to understand and explain which are the factors that lead to students' failure at school, from historical changes to the most varied forms of culture in society, that will then echo in their education, passing through economical disadvantages, great kin heterogeneity, relationship between schools and their agents, gender differences, in short, an extensive range of variables that are related and which are crucial for the school profit of the pupils.

The main purpose of this investigation is to study the relationship between the school performance of the pupils of the 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia School (dependent variable) and the socioeconomic level of their families (independent variable), in order to create an organizational plan to fight against school failure.

For the effect, a randomly pupils' sample was selected. Of the selected classes, a sample constituted by 241 subjects was obtained 88 belonging to the 2nd cycle and 153 to the 3rd cycle.

Subsequently, we proceeded to the collecting of data, through documentary analysis of the individual processes of each pupil, filed in the general office of the school, and also resorting to the curriculum projects of each class. Some information was also obtained through the direct contact with each directors of the classes from the sample. The purpose of this data collecting was to obtain data on socioeconomic and academic performance of students throughout the 1st and 2nd terms.

The treatment of data allowed us to establish relations and correlations between the variables in study. We obtained results that confirm the conclusions of other already fulfilled studies and literature on the subject.

We concluded that the socioeconomic level of the families is straight connected with the school performance of the pupils. The same thing was noted regarding the academic qualifications of the pupils' parents. Therefore the higher those qualifications are, the better the school results of their children. We noted that the elder the pupils are, the worse their school results, we did not manage to check differences of school results caused by gender. We found out the existence of statistically significant differences in the school results between

pupils of the morning shift and those of the afternoon shift, and we also found differences between the different years of schooling.

We did not identify differences of school results between the two cycles of studies nor in the different areas of residence. We still checked that the pupils who are supported by social school assistance have worse results than the remainder.

**Key-words:** school failure, socioeconomic level, school results



## Índice Geral

<b>Agradecimentos</b>	I
<b>Resumo</b>	II
<b>Abstract</b>	IV
<b>Siglas Usadas nesta Investigação</b>	XI
<b>Introdução</b>	12
<b>CAPÍTULO I – Revisão da Literatura</b>	17
1. As políticas educativas e o (In)sucesso Escolar em Portugal	18
2. (In) Sucesso Escolar	22
3. Fatores que influenciam o sucesso escolar dos alunos:	26
3.1. Fatores pessoais e desenvolvimentais	27
3.2. Fatores escolares e organizacionais	29
3.3. Fatores sociofamiliares	32
<b>CAPÍTULO II – Metodologia de Investigação</b>	34
1. Modelo de análise	36
2. Problema de Investigação	37
3. Questões de investigação	37
4. Hipóteses de Investigação	38
5. A Natureza do estudo	39
6. Metodologia de recolha de informação	40
6.1. Caraterização da escola em estudo	41
6.2. Seleção da amostra das turmas	41
6.3. Variáveis em Estudo	43
6.4. Recolha e análise de Dados	44
<b>CAPÍTULO III-Apresentação dos Resultados</b>	47
1. Caraterização dos sujeitos da amostra	48
1.1. Género	48
1.2. Idade	48
1.3. Ano de escolaridade	49
1.4. Ciclo de Estudos	50
1.5. Turno	50
1.6. Apoio Social	51
1.7. Contexto Sociofamiliar	51

1.8. Situação Escolar .....	55
2. Resultados escolares e fatores de tipo pessoal e desenvolvimental .....	59
3. Resultados escolares e fatores de tipo escolar e organizacional.....	64
4. Resultados escolares e fatores de tipo sociofamiliar .....	72
<b>CAPÍTULO IV. Discussão dos resultados e notas conclusivas .....</b>	<b>81</b>
1. Discussão das Hipóteses de Investigação.....	82
2. Resposta às questões de investigação.....	90
3. Conclusão final.....	94
4. Limitações do estudo.....	96
5. Recomendações e pistas para futuras investigações.....	96
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>98</b>
Diplomas legais .....	107
Sitografia.....	108
<b>ANEXOS .....</b>	<b>i</b>

## Índice de Tabelas

<i>Tabela 1- Distribuição da amostra em função do género .....</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 2 Distribuição da amostra em função da idade.....</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 3- Mínimo, máximo, média e desvio padrão das idades da amostra.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 4 Distribuição da amostra em função do ano de escolaridade .....</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 5 Distribuição da amostra em função do nível de escolaridade .....</i>	<i>50</i>
<i>Tabela 6- Distribuição da amostra em função do turno de frequência das aulas.....</i>	<i>50</i>
<i>Tabela 7 Distribuição da amostra em função do Escalão da Ação Social Escolar .....</i>	<i>51</i>
<i>Tabela 8 Distribuição da amostra em função da freguesia de residência.....</i>	<i>52</i>
<i>Tabela 9 -Relação das habilitações do pai dos alunos pertencentes à amostra.....</i>	<i>53</i>
<i>Tabela 10 - Relação das habilitações da mãe dos alunos pertencentes à amostra .....</i>	<i>53</i>
<i>Tabela 11 -Nível Socioeconómico das famílias da nossa amostra .....</i>	<i>54</i>
<i>Tabela 12- Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média dos resultados escolares do 1º período.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabela 13- Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média dos resultados escolares do 2º período.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabela 14– Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média das médias dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos.....</i>	<i>59</i>
<i>Tabela 15- Correlação de Pearson entre a idade e os resultados escolares de português .....</i>	<i>60</i>
<i>Tabela 16- Correlação de Pearson entre a idade e os resultados escolares de matemática .....</i>	<i>60</i>
<i>Tabela 17- Correlação de Pearson entre a idade e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período.....</i>	<i>61</i>
<i>Tabela 18- Teste t de Student para os resultados escolares da disciplina de português e o género .....</i>	<i>62</i>
<i>Tabela 19- Teste t de Student para os resultados escolares da disciplina de matemática e o género .....</i>	<i>62</i>
<i>Tabela 20- Teste t de Student para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos segundo o género .</i>	<i>63</i>
<i>Tabela 21- Teste t de Student para a média dos resultados escolares da disciplina de português 1º e 2º períodos e o turno .....</i>	<i>64</i>
<i>Tabela 22- Teste t de Student para a média dos resultados escolares da disciplina de matemática 1º e 2º períodos e o turno.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabela 23- Teste t de Student para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período e o turno.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabela 24- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e os resultados escolares da disciplina de português.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabela 25- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e os resultados escolares da disciplina de matemática .....</i>	<i>67</i>
<i>Tabela 26- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período .....</i>	<i>67</i>
<i>Tabela 27- Teste Anova para a diferença entre as médias dos resultados escolares e o ano de escolaridade .....</i>	<i>68</i>
<i>Tabela 28- Teste b Tukey para os resultados escolares da disciplina de matemática e o ano de escolaridade....</i>	<i>69</i>
<i>Tabela 29- Teste b Tukey para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos e o ano de escolaridade .....</i>	<i>69</i>

<i>Tabela 30- Correlação de Spearman entre a ASE e os resultados escolares da disciplina de português.....</i>	<i>70</i>
<i>Tabela 31- Correlação de Spearman entre a ASE e os resultados escolares da disciplina de matemática .....</i>	<i>71</i>
<i>Tabela 32- Correlação de Spearman entre a ASE e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período.....</i>	<i>71</i>
<i>Tabela 33- Correlações entre os resultados escolares e o NSE dos alunos do género masculino.....</i>	<i>72</i>
<i>Tabela 34- Correlações entre os resultados escolares e o NSE dos alunos do género feminino .....</i>	<i>73</i>
<i>Tabela 35- Teste de Anova, para a associação entre os resultados escolares e a freguesia de residência .....</i>	<i>74</i>
<i>Tabela 36- Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e os resultados escolares da disciplina de português.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabela 37- Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e os resultados escolares da disciplina de matemática .....</i>	<i>75</i>
<i>Tabela 38 - Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período .....</i>	<i>76</i>
<i>Tabela 39- Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e os resultados escolares da disciplina de português.....</i>	<i>76</i>
<i>Tabela 40- Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e os resultados escolares da disciplina de matemática .....</i>	<i>77</i>
<i>Tabela 41- Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos.....</i>	<i>77</i>
<i>Tabela 42- Correlação de Spearman entre o NSE e os resultados escolares da disciplina de português .....</i>	<i>78</i>
<i>Tabela 43- Correlação de Spearman entre o NSE e os resultados escolares da disciplina de matemática.....</i>	<i>79</i>
<i>Tabela 44- Correlação de Spearman entre o NSE e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período.....</i>	<i>79</i>

## Índice de Figuras

<i>Figura 1-Distribuição da amostra em função do género .....</i>	<i>48</i>
<i>Figura 2- Distribuição da amostra em função da idade .....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 3- Distribuição da percentagem da amostra em função do ano de escolaridade .....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 4 -Distribuição da percentagem da amostra em função do nível de escolaridade.....</i>	<i>50</i>
<i>Figura 5- Distribuição da percentagem da amostra em função do turno .....</i>	<i>50</i>
<i>Figura 6– Distribuição da percentagem da amostra em função do Escalão da ASE .....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 7- Distribuição da percentagem da amostra em função da freguesia de residência .....</i>	<i>52</i>
<i>Figura 8- Percentagem das habilitações do pai dos alunos pertencentes à amostra .....</i>	<i>53</i>
<i>Figura 9- Percentagem das habilitações da mãe dos alunos pertencentes à amostra.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 10- Percentagem dos NSE das famílias da amostra.....</i>	<i>54</i>
<i>Figura 11 -Resultados escolares do 1º período da disciplina de português .....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 12- Resultados escolares do 2º período da disciplina de português .....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 13- Resultados escolares do 1º período da disciplina de matemática.....</i>	<i>56</i>
<i>Figura 14- Resultados escolares do 2º período da disciplina de matemática.....</i>	<i>56</i>
<i>Figura 15- Média dos resultados escolares do 1º período.....</i>	<i>57</i>
<i>Figura 16- Média dos resultados escolares do 2º período.....</i>	<i>58</i>
<i>Figura 17- Média das médias dos resultados escolares do 1º e 2º períodos .....</i>	<i>59</i>

## **Siglas Usadas nesta Investigação**

**NSE** – Nível Socioeconómico

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**EURYDICE**- Rede de Informação sobre Educação na União Europeia

**ASE** – Ação Social Escolar

**SPSS** – Statiscal Package for the Social Sciences.

**ME** – Ministério da Educação

## Introdução

*No mundo atual civilizado é difícil conceber um modelo de sociedade que não tenha na sua base dois pilares fundamentais, a família e a escola, que são “duas instituições condenadas a cooperar numa sociedade escolarizada” (Perrenoud, 1995, p.90).*

Em pleno século XXI, a tarefa de educar é cada vez mais complicada. Numa época em que se confundem os papéis de, afinal, a quem caberá o papel de educar, aos pais ou à escola? Serão os pais os únicos responsáveis pela educação dos seus filhos ou será que a escola também contribui para este fim?

O insucesso escolar é, sem dúvida, um problema de enorme relevância no mundo atual, agudizado pelas implicações que sugere ter na vida profissional e social das pessoas e comunidades. Daí que o desempenho escolar das crianças e adolescentes tenha vindo a merecer maior atenção, considerando o insucesso e o abandono escolar como um tema de crucial importância, quer a nível nacional quer internacional, sendo objeto de investigação nas mais diversas áreas, como a psicologia, sociologia e ciências da educação.

A escola já não é simplesmente um espaço onde se ensinam e se constroem saberes, mas um espaço onde se aprende a aprender, onde se aprende a exercer a cidadania, onde se aprendem valores, ou seja, um espaço de aquisição de competências, não só profissionais, mas também sociais e onde igualmente se estabelecem bases para a construção do conhecimento ao longo de toda a vida.

Ao retroceder até aos anos cinquenta, verificamos que apenas estudava quem tinha condições financeiras favoráveis, sendo que na maioria dos casos os jovens começavam a vida laboral muito cedo, de forma a poderem ajudar as famílias (Benavente, 1991).

Segundo Canário (2008), o período posterior à Segunda Guerra Mundial, os “Trinta Gloriosos”, 1945-1975 é marcado pelo crescimento exponencial da oferta educativa escolar, bem como do aumento da oferta (políticas públicas) e do aumento da procura (“corrida à escola”). O fenómeno da “explosão escolar” assinala um processo de democratização de acesso à escola, marcando a passagem de uma escola elitista para uma escola de massas e a entrada num “tempo de promessas” (Canário, 2008).

A partir dos anos sessenta/setenta, o sistema educativo procurou criar condições que permitissem que todos pudessem ter acesso à escola. Nesta época era escassa a taxa de

alfabetização que se verificava nos jovens, principalmente nas zonas menos desenvolvidas onde o acesso à escola era muito complicado. Com o aumento da escolaridade mínima obrigatória, cresceu o número e diversificaram-se as características do público que frequentava as escolas (Carita e Fernandes, 1999; Caeiro e Delgado, 2005) pelo que, numa cultura de homogeneização, ao fornecer um ensino igual a públicos diferentes, o insucesso escolar tinha tendência a aumentar. Foi a partir desta época que se começou a exigir às escolas que por razões económicas e igualitárias encontrassem formas de garantir o sucesso dos alunos (Fontes, 2008).

A rápida evolução das tecnologias, a partir da década de 50, trouxe-nos uma massificação dos meios de comunicação, permitindo assim um rápido e fácil acesso à informação. Este acesso tornou-se mais facilitado e universal aquando do surgimento da internet na década de 90. Contudo, esta maior facilidade passou a “chocar” com o ensino tradicional. “Hoje em dia é necessário preparar os alunos para uma aprendizagem significativa, seleccionar, apreender, compreender, armazenar e recuperar informação, a partir de estruturas conceptuais e de conhecimento, criadas por si mesmo” (Bilimória, 2009).

O ensino tradicional, mecânico e assente em processos de memorização teve assim de dar lugar a este novo sistema de ensino, tornou-se assim necessário dotar os alunos de competências que lhes proporcionassem a liberdade de escolha.

Segundo Bilimória (2009), passou a ser prioritário individualizar o ensino e preparar os alunos para uma atitude de seleção crítica e de construção de conhecimentos a partir do acesso à informação, através dos mais variados meios de comunicação, de modo a assegurar, não só, o acesso de todos à educação formal, mas acima de tudo, ao alcance do sucesso escolar.

Os desafios da escola são desta forma complexos e variados. Uma escola de massas tem que se adaptar à mudança da sociedade e direccionar o ensino para que este se adeque a cada um dos seus alunos, independentemente da sua cor, estrato social, etnia, enfim, a esta sociedade cada vez mais multicultural, e assim combater as desigualdades de acesso e insucesso escolar provocadas pela massificação.

A escola deve, assim, caminhar no sentido de que cada aluno seja um sujeito aprendente, valorizado como autor e ator do seu próprio processo de aprendizagem.

Na sociedade atual o insucesso escolar compromete o desenvolvimento do país na medida em que um indivíduo, ao não dominar os meios tecnológicos, não pode intervir e participar



na evolução do seu país (Ribeiro, Almeida, e Gomes, 2006).

Falar das causas do insucesso escolar é falar de um sem fim dos mais variados fatores, que vão desde o fator aluno, ao fator escola, e, dentro destes, muitas variáveis explicativas do (in)sucesso escolar. Seria impossível num tão curto espaço de tempo estar a debruçar-se sobre todas estas variáveis. Foi então que, após algumas leituras nesta área, surgiu a grande curiosidade de saber até que ponto o nível socioeconómico influenciava o rendimento escolar dos alunos da escola em estudo.

Esta análise incidiu num estudo de caso envolvendo 10 turmas, selecionadas aleatoriamente, da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, situada na Cidade do Funchal.

Como principal objetivo, esta investigação pretendeu estudar a relação entre o desempenho escolar dos alunos da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (variável dependente) e o nível socioeconómico das respetivas famílias (variável independente), com vista à fundamentação de um plano organizacional de combate ao insucesso escolar.

Foi também nosso objeto de estudo, verificar até que ponto os fatores pessoais e desenvolvimentais, fatores escolares e organizacionais e os fatores de natureza sociofamiliar influenciarão ou não o rendimento escolar dos alunos.

Para alcançar este propósito, identificaram-se características dos alunos, como idade, género, nível e ano de ensino, bem como o turno em que frequentam as aulas. Mas também variáveis familiares, nomeadamente nível socioeconómico dos pais, onde se incluem as habilitações académicas e as profissões de cada um e ainda a zona de residência bem como alunos beneficiários ou não da Ação Social. Pretendeu-se assim verificar até que ponto estas variáveis se correlacionam com a variável dependente, onde se considerou a média dos resultados escolares dos alunos durante o primeiro e segundo períodos. Na nossa análise, incluíram-se também os resultados escolares das disciplinas de português e de matemática do 1º e do 2º períodos, por se considerar que são disciplinas nucleares.

O estudo que agora se apresenta torna-se relevante e muito atual, já que decorre da necessidade de combater o insucesso escolar na nossa escola e perceber até que ponto todos estes fatores influenciam ou não o rendimento escolar dos alunos.

Pretendeu-se, igualmente, verificar se existe relação entre os resultados escolares e as outras variáveis como: a idade, as habilitações do pai, as habilitações da mãe, o nível socioeconómico, o ciclo de estudos e a Ação Social Escolar.

Foi também nosso objetivo ver se existe diferença entre os resultados escolares e as variáveis: o género, área de residência dos alunos, turno de frequência das aulas e entre diferentes anos de escolaridade.

Intencionou-se ainda ver se a relação género/ resultados escolares é mediada pelo nível socioeconómico dos pais.

Assim, perante os objetivos formulados, pretendeu-se com esta investigação, responder a uma questão central:

**Em que medida o sucesso escolar dos alunos está dependente dos seguintes fatores:**

- Fatores pessoais e desenvolvimentais (idade e género);
- Fatores escolares e organizacionais (turno, ciclo de estudos e ação social escolar);
- Fatores sociofamiliares (área de residência, habilitações académicas do pai e da mãe, NSE dos alunos).

Na sequência desta questão surgiram outras questões também pertinentes:

1. Estará a idade do aluno relacionada com o seu sucesso escolar?
2. Será o género (masculino ou feminino) fator demarcante no sucesso escolar?
3. Será que o desempenho escolar do aluno está relacionado com o turno (manhã ou tarde) das aulas?
4. Será que o sucesso escolar dos alunos é diferente consoante o ciclo de escolaridade que frequentam?
5. Será que os resultados escolares diferem em função do ano de escolaridade que os alunos frequentam?
6. Haverá alguma relação entre o sucesso escolar e “ser aluno beneficiário da ASE”?
7. Será que a relação género/ resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais?

8. Será que os resultados escolares diferem em função da área de residências dos alunos?
9. Em que medida as habilitações dos pais se relacionam com o sucesso escolar dos seus filhos?
10. Qual a relação entre o NSE e o rendimento escolar dos alunos?

Deste modo, no Capítulo 1, efetuar-se-á uma revisão da literatura que tem como função fazer a ponte entre a parte teórica e a parte empírica da investigação e ao mesmo tempo justificar o trabalho prático que se vai desenvolver (Hill e Hill, 2009).

No capítulo 2, referente à metodologia, apresentar-se-á o modelo de análise, o problema, os objetivos e as hipóteses de investigação, a natureza do estudo e, a metodologia da recolha de informação, onde se caracteriza a escola, a amostra, as variáveis em estudo e a forma como foi elaborada a recolha de dados; no capítulo 3, far-se-á a apresentação dos resultados; no capítulo 4, discutir-se-ão os resultados obtidos. Uma conclusão geral é proposta no final da dissertação, fazendo uma breve referência às limitações do estudo e às sugestões para estudos futuros. Na última parte, enunciam-se as fontes às quais recorreu-se para realizar este trabalho.



## CAPÍTULO I – Revisão da Literatura

*“Não podendo situar-se fora de um determinado contexto político, económico e social, o sistema educativo deve, antes de mais, ser considerado como uma rede de interações complexas, que o obrigam a ter em conta a realidade social envolvente, de forma que este não seja considerado como uma ilha no seio dos restantes sistemas sociais.” (Arroteia 1991, p.55)*

## 1. As políticas educativas e o (In)sucesso Escolar em Portugal

A apresentação deste trabalho segue a estrutura de um funil, começando por abordar o que se tem feito em Portugal para combater o insucesso escolar.

Muitas têm sido as teorias e reflexões acerca do sucesso e insucesso escolar, quais as suas causas, os seus efeitos, a forma como combater o insucesso ou promover o sucesso. Este é talvez um dos temas prediletos da literatura e da investigação educacional.

Ao longo dos tempos, tem sido incessante a procura de soluções e responsáveis por este problema, acompanhado por sucessivas crises políticas e/ou económicas, pelo que o seu debate foi alargado para além da comunidade educativa.

Atualmente, na sociedade, quase todas as pessoas têm uma opinião mais ao menos formada sobre o assunto, propondo em muitos casos novas medidas que supõem resolver rapidamente a questão do insucesso, sem se aperceberem de que se a questão fosse assim tão simples, o problema já teria sido resolvido pela comunidade educativa, que já há muito tempo se debruça sobre ele.

A grande maioria dos países ocidentais no pós guerra reuniu esforços no sentido de combater o insucesso, no entanto o nosso país, só nestas últimas décadas, é que conseguiu viver aquilo que os outros vivenciaram nas décadas de 1950 e 1960 (Pinto, 1995).

Quando se fala de insucesso escolar no nosso país, não se pode dissociá-lo da história da própria instituição escolar, das ideologias defendidas em cada época e das políticas educativas adotadas pelos diferentes governos.

No início do século XX, deu-se o alargamento do acesso à escola primária de toda a população em idade escolar e a correspondente democratização do ensino. Esta massificação só se manifestou no entanto após a Segunda Guerra Mundial, generalizando-se na sequência da revolução de 25 de Abril de 1974. Este alargamento trouxe como consequência o aumento do insucesso escolar.

Como forma de reverter a situação do insucesso escolar em Portugal, ao longo das várias décadas têm sido desenvolvidas e aplicadas medidas políticas ao nível do sistema educativo que possuem como objetivo propiciar um maior sucesso escolar, pretendendo atuar igualmente no combate ao abandono da escolaridade obrigatória. Esta preocupação em solucionar o problema do insucesso escolar está patente na Lei de Bases do Sistema

Educativo, publicada em 1986, nomeadamente ao nível do ensino básico, através da criação de apoios e complementos educativos que permitam promover o sucesso escolar, como por exemplo, apoios e complementos educativos a alunos com necessidades escolares específicas, apoio psicológico e orientação escolar e profissional, ação social escolar e apoio de saúde escolar. (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo).

Toda a Reforma do Sistema Educativo, com incidência na forma de avaliação das aprendizagens, nas adaptações curriculares, na administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, na formação de professores, entre outros domínios, teve como principal objetivo a promoção do sucesso escolar.

Segundo o Conselho Nacional da Educação, 2013, “Portugal reveste-se atualmente por uma situação educativa de contrastes. Por um lado, se após uma evolução muito positiva, atingimos razoáveis níveis educativos na população jovem, quer em termos de acesso e qualidade, quer em termos de equidade. Por outro lado, refletindo um passado de grande atraso, persistem fracos índices de qualificação da população menos jovem, que se agravam de modo dramático à medida que se progride para escalões etários superiores.” Se consideramos o Ensino Secundário como habilitação mínima de referência, ou seja, escolaridade obrigatória, então, na população entre os 25 e os 44 anos, mais de 1,5 milhões de indivíduos não atingiram esse nível de escolaridade, ou seja, mais de 53% da população desse nível etário.

Em 2011, mais de 28% da população com idade compreendida entre os 25 e 34 anos, apresentava diploma de ensino superior, enquanto que na população compreendida entre os 55 e 64 anos, só 10% é que o possuíam e 54% destes indivíduos apresentava habilitações ao nível do 1º Ciclo do Ensino Básico. Estes dados demonstram bem os progressos da escola nas últimas décadas. Mas, apesar de tantos esforços, ainda há muito a fazer, segundo este relatório, quase 3,5 milhões de portugueses têm no máximo o 1º Ciclo.

Ao compararmos as estatísticas do nosso país com a dos outros países europeus, pode verificar-se, segundo o CNE, que, em 1960, Portugal registava 50,4% dos indivíduos com o 1º Grau (4 a 7 anos de escolaridade), enquanto na França e na Finlândia, os valores eram de 67,7 e 90% respetivamente. Nestes últimos quarenta anos foi necessário intervir em todo o sistema educativo, desde edifícios, equipamentos, transportes, apoios sociais e educativos a alunos mais carenciados, na formação de professores, etc. Toda uma mudança na rede escolar, desde a Educação de Infância ao Ensino Superior, para que todo este processo fosse possível.

No entanto, e para nosso desânimo, assiste-se atualmente a um desinvestimento na área da educação. De acordo com o CNE, regrediu-se para valores de há 10 anos atrás, estamos com valores de investimento idênticos aos de 2001. O CNE salienta que estes valores ainda não são claros, uma vez que esta crise financeira ainda não terminou e, também, porque foram anunciados mais cortes na educação. A continuarmos assim não vamos conseguir cumprir com o que nos propusemos com a União Europeia para o ano de 2020.

E agora o que fazer, numa época em que as dificuldades e incertezas dos jovens, das suas famílias e dos professores são imensas, numa época de constantes mudanças? Segundo este documento “o acesso à educação e o direito de aprender são indispensáveis ao desenvolvimento de talentos das pessoas, à afirmação de um país e o equilíbrio e bem estar das sociedades”.

O CNE defende, para o ensino básico e secundário, a autonomia das escolas e a possibilidade de terem currículos diferenciados, com o intuito de combater o insucesso escolar. Defende, ainda, que os alunos, em vez de repetirem o ano, passem a ter «apoios» para conseguirem superar as dificuldades de aprendizagem.

No decorrer deste trabalho, achou-se por bem verificar, a nível de legislação, o que estava a ser feito para promover o sucesso escolar, então verificou-se, como aliás já foi referido atrás, pelo CNE, que muitos têm sido os decretos de Lei publicados neste sentido. Das leituras feitas, achou-se que se deveria referir os seguintes documentos, por irem mais ao encontro do presente trabalho:

**Despacho Normativo n.º 1/2006** veio permitir a criação de turmas com percursos curriculares alternativos. Neste despacho pode ler-se o seguinte: “A Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pelas Leis nº 115 A/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto, consagra o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico, entre os princípios estruturantes da educação escolar, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.” Assim ficava garantida a formação geral comum a todos os cidadãos. Neste despacho pode ainda ler-se o seguinte: “Em consonância com esta perspetiva, o artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 209/2002, de 17 de Outubro, diploma que aprova a reorganização curricular do ensino básico, sublinha a necessidade de se implementarem percursos curriculares diversificados que tenham em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar



o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão.” A criação destes percursos alternativos destinava-se a alunos até aos 15 anos de idade, inclusive, que se encontrassem nas seguintes situações: Ocorrência de insucesso escolar repetido; Existência de problemas de integração na comunidade escolar; Ameaça de risco de marginalização, de exclusão social ou abandono escolar; Registo de dificuldades condicionantes da aprendizagem, nomeadamente: forte desmotivação, elevado índice de abstenção, baixa autoestima e falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro, bem como o desencontro entre a cultura escolar e a sua cultura de origem.

Em 2009, foi criado o projeto” Escola Móvel”, na **Portaria nº 835/2009 de 31 de julho**, com vista a apoiar crianças e jovens que em situação de carácter temporário ou permanente estivessem impedidas de frequentar a escola, estando assim sujeitas a uma descontinuidade na sua aprendizagem, conduzindo ao insucesso e também ao abandono escolar antes de concluírem a escolaridade obrigatória.

No ano de 2010, pelo **Despacho n.º 100/2010**, o Ministério da Educação lançou o Programa Mais Sucesso Escolar, com o intuito de apoiar ao desenvolvimento de projetos de escola para a melhoria dos resultados escolares no ensino básico, com o objetivo de reduzir as taxas de retenção e de elevar a qualidade e o nível de sucesso dos alunos. “Considerando que se trata de uma resposta para combater os níveis de insucesso, concebida pelas próprias escolas e que promove efetivamente a diferenciação pedagógica, apostando na prevenção do insucesso ao longo do ensino básico, salientam-se os princípios do trabalho colaborativo e da interação com centros de investigação e universidades, que apoiam as escolas na construção, monitorização e na avaliação do desenvolvimento deste dispositivo.”

**Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro:** “Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação, revogando a Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro.” Esta lei aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, estabelecendo os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação. Os objetivos desta Lei são promover o mérito, a assiduidade, a responsabilidade, a disciplina, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, a sua formação cívica, o cumprimento da escolaridade

obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de conhecimentos e capacidades.

**Decreto-Lei n.º 266-F/2012 de 31 de dezembro:** “O Programa do Governo estabelece em matéria de Educação uma clara e forte aposta em dotar os estabelecimentos de ensino de maior autonomia pedagógica e organizativa, com o desiderato da melhoria da qualidade do serviço público de educação e, consequentemente, do sucesso escolar dos alunos.”

A escola tem assim de criar as condições necessárias para o sucesso dos seus alunos. Bilhim (2004) defende que os novos tempos exigem novos objetivos estratégicos de gestão das pessoas nas organizações de forma a melhor servir os cidadãos. Ora a escola deve ser considerada uma organização e como tal deve organizar-se para melhor servir os seus alunos com vista ao alcance do sucesso educativo. O mesmo autor refere que deve-se habilitar os funcionários das organizações de forma a melhor servir os cidadãos. Deve incentivar-se a orientação para a qualidade de serviço, fazer a ligação entre a política de gestão dos recursos humanos e as políticas públicas, construir uma cultura de serviço público e criar um ambiente de trabalho onde a criatividade e a inovação sejam evidenciadas.

## 2. (In) Sucesso Escolar

O problema do (in) sucesso escolar começa no próprio conceito. A procura de uma definição de sucesso escolar esbarra inevitavelmente com uma multiplicidade de conceitos e alerta para a ideia de que sucesso é algo diferente para cada um de nós, pelo que sucesso escolar também terá uma definição própria, consoante a ênfase que se dá à avaliação quantitativa.

A palavra insucesso, no Novo Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa (Fontinha), deriva do latim *Insucessu(m)* e assume-se como: “malogro; mau êxito; falta de sucesso”. O termo sucesso deriva do latim *sucessu(m)* e significa: “o bom êxito”.

O insucesso escolar é, nos nossos dias, sem dúvida, uma das maiores preocupações de alunos, pais, professores, psicólogos e governantes, tal como demostram os múltiplos e diversificados debates, conferências, livros e revistas que abordam o tema. Contudo, e apesar desta unanimidade quanto à importância da questão, o modo como o insucesso escolar é perspetivado, quer em termos de causalidade, quer em termos de estratégias para o solucionar, não parece reunir consenso (Martinho, 2007).

Em 1976, Benavente desenvolveu uma série de estudos e de trabalhos de investigação cujo objetivo era a procura de fatores que justificassem o insucesso escolar nos primeiros quatro anos de escolaridade que culminava com o abandono escolar dos alunos mais desfavorecidos. Este insucesso escolar era traduzido através de atrasos, reprovações e de dificuldades de aprendizagem.

O insucesso escolar, além de ser “constante, massivo e cumulativo” e estar presente em todos os níveis de ensino, também tem tendência a repetir-se, pois um aluno retido tem mais possibilidades de voltar a não transitar de ano. (Benavente & Correia, 1980).

Da inúmera bibliografia consultada sobre esta temática, constatou-se que parece existir algum acordo quanto à dimensão mensurável e quantificável do insucesso escolar, estando ele muitas vezes associado às taxas de reprovações e abandono escolares. Esta perspetiva é defendida por Benavente (1999) que reuniu para esta designação vários termos como reprovações, atrasos, repetência, abandono, desperdício, desadaptação, desinteresse, desmotivação, alienação e fracasso.

Também Martins (1993, p. 10) faz a mesma associação ao referir que “qualquer entidade apresenta insucesso quando não consegue atingir os objetivos propostos ou isso não acontece no tempo previsto.” Desta forma, diz-se que um aluno tem insucesso escolar quando não atingiu os objetivos propostos dentro do tempo limite estabelecido (ano letivo), originando assim elevadas taxas de reprovação, repetência e até mesmo abandono escolar.

A autora Ana Benavente (1990) refere que historicamente foram duas as teorias que tentaram explicar o insucesso escolar, a *teoria dos dotes* que coloca o enfoque nas maiores ou menores capacidades dos alunos, na sua inteligência e nos seu dotes naturais e a *teoria do handicap sociocultural* muito divulgada por Bourdieu e Passeron, em que o maior ou menor sucesso é justificado pelo grupo de inserção do aluno e pela sua base cultural, a *herança cultural* de que dispõe à partida, sendo comum que os apoiantes desta teoria acusem a escola de *reprodutora* das desigualdades sociais que se traduzem em mais desigualdades escolares, também em Portugal estas teorias tiveram adeptos.

A *teoria do handicap* revelou mais preocupações a nível social e assentou na necessidade da escola procurar formas de compensar os alunos mais desfavorecidos em termos sociais, económicos e culturais.” A *teoria do handicap sociocultural* permitiu desenvolver atividades de discriminação positiva em relação às crianças das classes socioeconómica e culturalmente

desfavorecidas e deu origem às correntes de educação compensatória” (Benavente, 1990, p. 717). Esta teoria baseava-se em interpretações de natureza sociológica onde o (in)sucesso dos alunos é fundamentado pela sua pertença social e pela maior ou menor bagagem cultural.

Neste pressuposto, e de acordo com alguns autores, os jovens provenientes de meios socioculturais baixos, logo menos identificados com a cultura erudita, acabavam por ser prejudicados nos níveis de realização e, como tal, discriminados (Almeida & Roazzi, 1988; Almeida, Viola & Sousa, 2004).

Segundo Bourdieu (1966); e Bourdieu e Passeron (1970), a escola reproduz e legitima uma hierarquia social. As classes sociais com maiores rendimentos têm tendência a incutir expectativas mais elevadas nos seus educandos e orientá-los para profissões mais valorizadas, por outro lado, as classes sociais com rendimentos mais baixos não têm grandes aspirações, procurando profissões menos procuradas, menos remuneradas e com menor prestígio.

De acordo com Benavente (1990), a partir dos anos 70, começa-se a verificar que o insucesso escolar ultrapassa as relações escola/meio e interessa-se pelos mecanismos que operam no interior da própria escola. Nesta época surgiram conceitos mais inovadores como o de *diferenciação pedagógica*.

Esta teoria designa-se por *teoria socioinstitucional* e põe em evidência o caráter ativo da escola na produção do insucesso (Benavente, 1990b). Quando o aluno inicia o seu percurso académico, já traz consigo uma história de vida no seio familiar, uma origem social, um nível socioeconómico e cultural próprio, que o vai influenciar em todo o trajeto. Na investigação é consensual que a família constitui-se como um grupo de participação e de referência fundamental que influencia e está presente ao longo de toda a vida do sujeito, de forma positiva ou negativa, influenciando de forma muito significativa a forma como os jovens encaram a escola.

A mesma autora acrescenta ainda que na definição de insucesso escolar, “o vocabulário utilizado é muitas vezes de natureza moral (o insucesso como um mal), em geral dramático (vítimas do insucesso, problema angustiante, doloroso, assustador, etc.); aparecem também termos de natureza militar (a luta contra, o combate, a frente de combate, a batalha do) e de natureza médica (sintoma de...prevenir, eliminar, detetar).

De seguida expomos o significado de (in)sucesso escolar explanado por alguns autores:

Segundo Formosinho e Fernandes (1991), o *sucesso escolar* é entendido como o sucesso do aluno certificado pela escola.

Segundo Eurydice, (1994) e citado por Saavedra, (2001), o (in) sucesso escolar não tem uma relação direta com os resultados obtidos na avaliação dos alunos. No entanto, são estes valores que, em última análise, influenciam no futuro ou na ausência de futuro escolar dos alunos. É com base neste resultados que uns continuam no sistema de ensino e outros são excluídos.

Para Perrenoud (2003), o conceito de sucesso escolar está mais ligado à própria instituição escola e mede-se pelo cumprimento dos objetivos previamente definidos de acordo com a missão a que este se propôs.

Fleming (2005) defende que existe (in)sucesso escolar sempre que um aluno tem resultados escolares inferiores aos desejados, não existindo apenas quando o aluno não transita de ano, mas também quando os resultados não são os esperados por parte do aluno ou dos professores.

Para Cunha (2006), a expressão sucesso escolar refere-se ao sucesso dos alunos na avaliação que se traduz na aprovação ou transição para o nível seguinte de estudos.

Mendonça (2009) afirma que, com a implementação da escolaridade obrigatória, a definição de (in)sucesso escolar surge associada à organização das escolas em currículos estruturados, sendo necessário traçar os objetivos e metas de aprendizagem com o intuito de alcançar a escolaridade obrigatória. A autora defende que o sucesso escolar pode medir-se através de exames, número de retenções, abandono escolar, assiduidade, entre outros indicadores. Refere também que as normas diferem de país para país, enquanto em alguns países nórdicos o insucesso escolar é visto apenas como a desigualdade entre as reais capacidades do aluno e o benefício que este retira do ensino, juntamente com o abandono escolar, nos restantes países da Europa, o sucesso ou insucesso escolar estão associados ao abandono escolar, ao número de retenções, à dificuldade ou incapacidade de atingir os objetivos propostos pela escola, entre outros.

Tavares e Santiago (2001), citados por Silva, D. M. & Duarte, J. C. (2012), referem que o sucesso é concebido como a razão entre o que se pretende conseguir (objetivos) e o que efetivamente se conseguiu (os resultados).

Os conceitos tanto de sucesso como de insucesso escolar são difíceis de definir. O insucesso escolar tem sido definido ao nível da União Europeia como a incapacidade do aluno em atingir os objetivos globais definidos para cada ciclo de estudos (Eurydice, 1995).

O (in)sucesso escolar não se relaciona, de forma linear e absoluta, com os resultados escolares; está, intimamente, ligado ao que o aluno, a escola, e a família, mediante as suas capacidades e meios, considera ser o seu êxito escolar.

Os resultados escolares, apesar de constituírem um critério redutor de medida do sucesso escolar, são uma forma de medir o desempenho escolar do aluno, são o produto quantitativo final de todo o percurso escolar. São estes que, em última análise, vão aferir se o aluno transita ou não de ano e este fato afeta de forma indiscutível alunos, pais e professores.

Rangel (1994) atribui ao insucesso escolar “o significado de falência de um projeto, assim como a posição difícil em que somos colocados pelos adversários. No campo educacional, significa o insucesso num exame, bem como o afastamento definitivo da escola provocado por repetências sucessivas” (Rangel, 1994, p.20).

De acordo com Pires (1987, p.11) “não existe esta definição porque não pode existir!”. O autor argumenta “que não existe um, mas vários insucessos escolares. Depende tudo da perspetiva em que nos colocarmos...”, do contexto em que nos situarmos.

### **3. Fatores que influenciam o sucesso escolar dos alunos:**

De acordo com estudos realizados por vários autores, entre eles Iturra (1990), Lurçat (1978) e Pires, Fernandes e Formosinho (1991), as causas do insucesso escolar são múltiplas e por vezes contraditórias, mas quase todas se relacionam com fatores ligados ao próprio aluno, ao nível socioeconómico e cultural da sua família, à escola enquanto instituição e aos elementos que nela trabalham, designadamente o professor.

O (in) sucesso escolar está, assim, associado a diversas causas e fatores que interferem na capacidade do indivíduo aprender e se dedicar à escola, nomeadamente fatores pessoais e desenvolvimentais (Almeida, Gomes, Ribeiro, Dantas, Sampaio, Alves, et al, 2005), fatores escolares e organizacionais (Roazzi & Almeida, 1988) e fatores sociofamiliares (Formosinho, 1987; Marchesi & Gil, 2004), sendo que cada um interfere de forma diferente no empenho do

aluno. Dias (2010) também defende que a existência destes fatores é condicionante do sucesso escolar dos alunos.

Ainda Almeida et al (2005) referem que, de entre as variáveis pessoais dos alunos, podemos falar em motivação, capacidades, atitudes em relação à escola e às aprendizagens. Podemos também referir as interações professor-alunos donde se salienta a comunicação, a liderança, os métodos de ensino e de avaliação. Os mesmos autores salientam a importância do ambiente relacional ao nível da escola, dando ênfase ao relacionamento interpessoal, à dinâmica de trabalho de equipa, ao clima institucional, à liderança e à coordenação.

São as situações sociais, familiares e escolares que atuam interligam-se provocando o insucesso escolar (Rovira, 2004). Uma vez que o insucesso e o êxito escolares, são produto da interação entre as estruturas familiares, motivadas por contextos económicos, sociais, culturais, e ainda por formas de vida escolar presentes num determinado período de tempo, isto significa que uma política de luta contra o insucesso escolar não se pode constituir através implantação de dispositivos isolados.

### **3.1. Fatores pessoais e desenvolvimentais**

Relativamente aos fatores pessoais, Almeida et al (2005) salientam que a motivação, as competências, a própria postura dos alunos face à escola e à aprendizagem vão interferir com o desempenho escolar. Almeida, Miranda e Guisande (2008) consideram também que o esforço é determinante para o (in)sucesso escolar. Salientam que esta característica reflete a intensidade e energia que o aluno dispõe para conduzir determinada tarefa. Estes fatores podem ser vários, no entanto, o presente estudo basear-se-á no fator género e no fator idade.

É geralmente na adolescência que os jovens se deparam com crises de identidade, tentando afirmar-se na sua independência. A sua instabilidade emocional agudiza-se e isso faz com que por vezes se distanciem da escola.

Alguns destes alunos nem sempre são motivados pelos pais a prosseguirem os seus estudos. Por vezes é reconhecida às famílias mais desfavorecidas uma postura autoritária que negligencia o diálogo com os filhos, ao invés de o promover, e perante a ameaça de insucesso, equacionam a saída dos seus educandos da escola, o que explica, em alguns casos, as taxas de abandono destes alunos (Marmelo, 2011).

A idade e o ano de escolaridade são considerados fatores interrelacionados, preponderantes na perceção do (in)sucesso escolar dos alunos, pois alguns autores defendem que os alunos mais novos valorizam os métodos utilizados pelos professores e por si próprios e que os alunos mais velhos tendem a valorizar mais as causas internas (Àvila e Ramirez, 2002, Faria, 1998, Gonzaga, Morais, Santos e Jesus, 2006). Além disso, os alunos mais velhos sentem-se mais desamparados e vão perdendo o interesse pela escola, acarretando maus resultados escolares e por vezes o abandono escolar (Stipek, 1998, citado por Cavenaghi e Bzuneck, 2009).

Vários autores defendem que o fato de se pertencer ao sexo masculino ou feminino vai influenciar nos resultados escolares. Os resultados mais elevados estão, na generalidade dos casos, associados ao género feminino. Segundo o CNE 2011, publicado em 2012, é o sexo feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 44 anos, que apresenta habilitações mais elevadas.

Bouffard, Boisvert, Vezeau e Larouche (1995), e citados por Cunha (2013), evidenciam que os objetivos de desempenho se relacionam com o desempenho escolar e que as raparigas estão mais fortemente orientadas para os objetivos de aprendizagem e para os objetivos de desempenho do que os rapazes.

Dal'Igna (2007) também defende que as raparigas apresentam maior rendimento escolar do que os rapazes, afirmando que o género feminino apresenta maior interesse, atenção e esforço e que desde cedo aprendem a comportar-se, a serem organizadas, disciplinadas e obedientes. Pelo contrário, os rapazes têm maior dificuldade de adaptação, porque são mais agitados, indisciplinados e desorganizados. Silva, Halpern e Silva (1999) também afirmam que os rapazes são mais indisciplinados, mas também mais inteligentes, enquanto as raparigas são atentas e aplicadas, mas são menos inteligentes.

Achou-se por bem, neste estudo, verificar se existia alguma relação entre o género/ classe social e resultados escolares. Como tal, partiu-se em busca de literatura que abordasse sobre este assunto, e encontraram-se vários autores entre os quais se selecionaram alguns:

Segundo Saavedra (2001, p.68), e de acordo com diversos estudos, pode conferir-se que no que concerne à relação género/classe social, embora as raparigas obtenham melhores notas que os rapazes da mesma classe social, as raparigas das classes sociais mais baixas obtêm resultados muito inferiores às dos rapazes das classes sociais mais elevadas.

Para Glória (2005) existem diferenças na forma como os progenitores se relacionam com os filhos em função do género. Os pais de meios socioeconómicos mais baixos e com menores habilitações



literárias esperam que as filhas atinjam habilitações mais elevadas. Nos pais de meios mais favorecidos não se encontra diferenciação quanto à extensão de escolaridade pretendida, quer se trate de rapazes ou raparigas. A referida autora salienta ainda, a partir de pesquisas efetuadas no Brasil, que os pais na generalidade exigem um maior nível de escolaridade às raparigas do que aos rapazes, embora esperem que os sujeitos do sexo masculino tenham mais sucesso profissional e financeiro. A referida autora também afirma que são as raparigas que continuam a escolher cursos considerados menos exigentes.

Segundo Eurydice (2010), as primeiras diferenças nos resultados escolares entre o género masculino e feminino revelam-se nos insucessos escolares e nas retenções de anos escolares e são mais comuns entre os rapazes.

Em todos os países da Europa, as raparigas têm uma maior apetência pela leitura do que os rapazes, o que se reflete no aproveitamento escolar. Os rapazes evidenciam-se mais na matemática. Na maioria dos países, os rapazes apresentam resultados semelhantes às raparigas, no 4º e 8º anos. A vantagem dos rapazes surge nos últimos anos de escolaridade e é especialmente visível entre os estudantes que frequentam os mesmos programas de ensino e que estão na mesma faixa etária, Eurydice (2010).

Em relação às ciências, as diferenças já não são tão notórias, as raparigas são menos confiantes do que os rapazes nos conhecimentos adquiridos em relação a esta área, Eurydice (2010).

### **3.2. Fatores escolares e organizacionais**

Durante muitos anos, procuraram-se razões para o insucesso escolar. Estas razões centravam-se nas crianças, nas famílias e na sociedade, e a escola era poupada. Entretanto, o contributo da escola para as dificuldades vividas pelos alunos no seu meio começa a ser tido em conta.

Formosinho (1991) refere alguns aspetos organizacionais da escola, geradores e explicadores do insucesso. Distingue os mais concretos como: o efeito do currículo uniforme e académico, o regime de aprovação/ reprovação anual, a forma de distribuir os alunos por turmas e a distribuição dos professores. Segundo este autor o facto do aluno ficar retido no mesmo ano implica que repita novamente tudo, que comece de novo todas as matérias, mesmo aquelas em que teve aproveitamento. A maior parte das vezes, o aluno recomeça tudo mecanicamente, da

mesma forma, utilizando os mesmos processos, cometendo, eventualmente, os mesmos erros, sem que haja a preocupação de averiguar o que é que não se ajusta àquele aluno.

Forminho também identifica a questão da distribuição dos professores pelas turmas como fator institucional de insucesso educativo, o autor chama a atenção para a tendência que lhe parece poder existir de distribuir os professores mais qualificados profissionalmente pelas turmas escolarmente melhores.

Também Roazzi e Almeida (1988) salientam a dinâmica escolar e as políticas educativas, designadamente a organização do currículo, os métodos de avaliação, a existência de espaços escolares com qualidade, o próprio corpo docente, no que concerne à sua formação e solidez e, não menos importante, a dimensão das turmas, como alguns dos aspetos que interferem com o rendimento escolar dos alunos.

Em relação à distribuição dos ciclos e anos de escolaridade pelos turnos da manhã ou da tarde, importa referir que o turno da manhã é consensualmente considerado o turno nobre, aquele em que, supostamente, os alunos rendem mais, sendo também o que é preferido pelos professores.

Um artigo muito recente da autoria de Finimundi et al (2013) refere que os estudantes matutinos com 11 anos de idade que estudam no turno da manhã apresentam um rendimento escolar superior aos outros estudantes matutinos que estudam no turno da tarde e dos estudantes vespertinos do turno da manhã. Este estudo revelou ainda que estudantes mais jovens, entre 11 e 17 anos, têm tendência a ser mais matutinos, e os que estudam predominantemente no turno da manhã apresentam menores taxas de reprovação e rendimento escolar significativamente superior. Este estudo mostra ainda que os jovens entre os 11 e os 14 anos tendem a ser mais matutinos e com o culminar da adolescência, mais vespertinos. Na opinião de alguns autores, os alunos mais novos deveriam ter aulas no período da manhã e os adolescentes no período da tarde.

A autora Armanda Zenhas (2006) escreveu um artigo onde mencionava que o insucesso escolar se faz sentir mais nos anos de transição entre ciclos de ensino: 5.º, 7.º e 10.º anos. São anos de escolaridade em que os alunos se confrontam com grandes mudanças: no 5.º ano, os alunos mudam de escola; deixam de ter um único professor para passarem a ter vários; deixam de ser os maiores da escola para passarem a ser os mais pequenos; vão ter disciplinas novas; a organização do horário e do quotidiano escolar sofre mudanças consideráveis. No 7.º

ano, alguns alunos mantêm-se na mesma escola, outros mudam; o número de disciplinas aumenta consideravelmente, aumentando também a carga horária semanal; nas disciplinas que vêm de anos anteriores, o grau de dificuldade aumenta.

Também Leal (2007, p. 45) refere que é no primeiro ano de cada ciclo de estudos que se observa maior número de reprovações, remetendo este resultado para o “currículo que provoca ruturas entre ciclos extremamente violentas, não tendo em conta a sequência das matérias e a evolução natural e gradual dos mecanismos psicológicos dos alunos”.

Uma vez que faz parte deste trabalho conferir qual a relação existente entre os alunos beneficiários da ASE e a sua avaliação, achou-se por bem realizar uma pesquisa para entender como funciona a ASE no nosso país.

Da exploração do CNE, 2011 e 2012, e no que concerne à ASE, verifica-se que esta abrangia 42,22% (em 2010/2011) dos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Todos os alunos abrangidos pela ASE têm apoio em livros e material escolar, no âmbito dos “auxílios económicos”, definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo. A ASE dirige-se a crianças e jovens que frequentam a educação pré-escolar e os ensinos básico e secundário, oriundos de famílias carenciadas, aplicando-se na distribuição dos apoios os mesmos critérios usados para a atribuição do abono de família. Os encargos com a ASE são da responsabilidade do Ministério da Educação em todos os graus de ensino, exceto no 1º ciclo onde a gestão dos apoios se processa nos municípios, depois de anualmente fixados pelo ME os montantes a atribuir nas diversas modalidades. É da competência dos municípios aumentar e alargar os apoios aos alunos de acordo com as diferentes realidades ou características das populações que abrangem.

Segundo este relatório, na Região Autónoma da Madeira, o Regulamento da ASE estabelece normas idênticas às do Continente, designadamente no enquadramento dos alunos em dois escalões de comparticipação, a partir de 2009/10.

É de realçar que segundo o CNE, 2012, os apoios da ASE, no ensino público, aumentaram em relação ao ano de 2011, fruto da situação económica e financeira que atualmente se está a viver.

### 3.3. Fatores sociofamiliares

No que concerne aos fatores sociais, são inúmeros os estudos a este respeito. Alguns estudos apontam para a diferença de resultados escolares no que concerne às diferentes classes sociais, sugerindo que as classes mais desfavorecidas quanto ao nível socioeconómico apresentam maior fracasso escolar (Gomes, 1987).

Os fatores sociofamiliares, desde o próprio processo de socialização do aluno no seio da família, assim como a linguagem adotada pelos progenitores, o apoio prestado pelos mesmos (ou a falta dele), os bens materiais a que tem acesso (ou a falta deles), os hábitos, as atitudes quanto à escola, as aspirações futuras e as interações culturais a que a criança se submete nas relações com amigos, com conhecidos e até mesmo a própria zona onde reside, influenciam o desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes (Formosinho, 1987; Marchesi e Gil, 2004).

De acordo com Monteiro (2010), citado por Carvalho (2012), o insucesso escolar também pode ser explicado pelo fato dos alunos não dominarem a língua materna ou terem dificuldades em lidar com ela contribuindo para o fracasso em várias disciplinas. Um aluno pode sentir dificuldades na língua materna tanto a nível da expressão oral como escrita, mas também sentir dificuldade em expressar-se, surgindo aqui uma causa de insucesso escolar.

Também Almeida et al, 2005 e Saavedra, 2001, apontam para a mesma relação, ou seja, dizem que os alunos cuja família de origem se insere num nível socioeconómico mais baixo têm, habitualmente, mais probabilidades de insucesso escolar. Segundo alguns investigadores, estes alunos apresentam menores níveis de envolvimento na escola, têm maior dificuldade na realização das tarefas e mais atitudes negativas face à escola. Este fator poderá estar diretamente relacionado com o grau de instrução dos pais que, muitas vezes, é inferior ao dos filhos, o que poderá fazer com que os pais de nível socioeconómico mais baixo não se envolvam tanto nas tarefas escolares dos seus filhos (Minke e Anderson, 2005).

Quando se fala em sucesso escolar, ignora-se, por vezes, a realidade económica e social em que vivem os alunos de muitas escolas e a forma como essa realidade afeta todo o seu percurso escolar.

O estrato social da família, a falta de estruturas sociais e escolares, o baixo nível cultural e social do agregado familiar, ao não proporcionarem meios, estímulos, motivações, condições de estudo e aprendizagem aos seus educandos, são obstáculos ao normal funcionamento do

processo de aprendizagem e estão na origem do insucesso escolar (Martini e Boruchovitch, 2001).

De acordo com alguns autores (Blin e Gallais-Deulofeu, 2005; Fonseca, 1999; Machado, 1989; Mannig, & Baruth, 1995), os alunos oriundos de meios socioculturais desfavorecidos estão sujeitos a ambientes familiares pouco estimulantes intelectualmente, o que contribui para explicar a correlação significativa entre o nível cultural dos pais e a competência cognitiva dos filhos. Um aluno com baixo nível cultural e que tenha baixas aspirações a nível escolar e profissional, dificilmente se interessa por disciplinas curriculares de carácter teórico, pelo que terá mais probabilidades de obter insucesso. Pelo contrário, alunos pertencentes a meios socioculturais mais favorecidos têm uma maior consciência da realidade escolar e mais expectativas em relação ao seu futuro profissional, encontrando na escola o ponto de partida.

Na literatura consultada, foi possível encontrar relação entre as habilitações dos pais e o desempenho escolar dos filhos. Vários autores constataram, através de evidências empíricas, que as habilitações escolares dos pais aparecem como variável importante na construção das percepções pessoais de competência, nos padrões atribucionais e no próprio rendimento escolar dos alunos (Barca e Peralbo, 2002; Fontaine, 1988; Garcia e Sánchez, 2005; González-Pienda, Núñez, Álvarez, González-Pumariega, Roces, González, Muñoz, e Bernardo, 2002; Peralbo & Fernández, 2003).

De acordo com Formosinho (1987), citado por Martins (1993, pp.13-14), as condições socioeconómicas relacionam-se com: a ocupação diferenciada do espaço, no que se refere à distância geográfica da escola e o habitar zonas residenciais degradadas; as diferentes formas de satisfazer as necessidades básicas, isto é, alimentação racional, vestuário, conforto etc; o acesso diferenciado aos bens de cultura - livros, jornais, espetáculos, artes, etc; a necessidade de aumentar o rendimento familiar com mais um vencimento. O reflexo disto é o abandono escolar e o trabalho infantil; a incapacidade de suportar custos com livros, material escolar, transporte, roupa, etc.



## **CAPITULO II – Metodologia de Investigação**

Neste capítulo referir-se-ão os procedimentos metodológicos seguidos no desenvolvimento desta investigação:

1. Modelo de Análise
2. Problema de investigação
3. Hipóteses de Investigação
4. A natureza do estudo;
5. Metodologia de recolha de informação

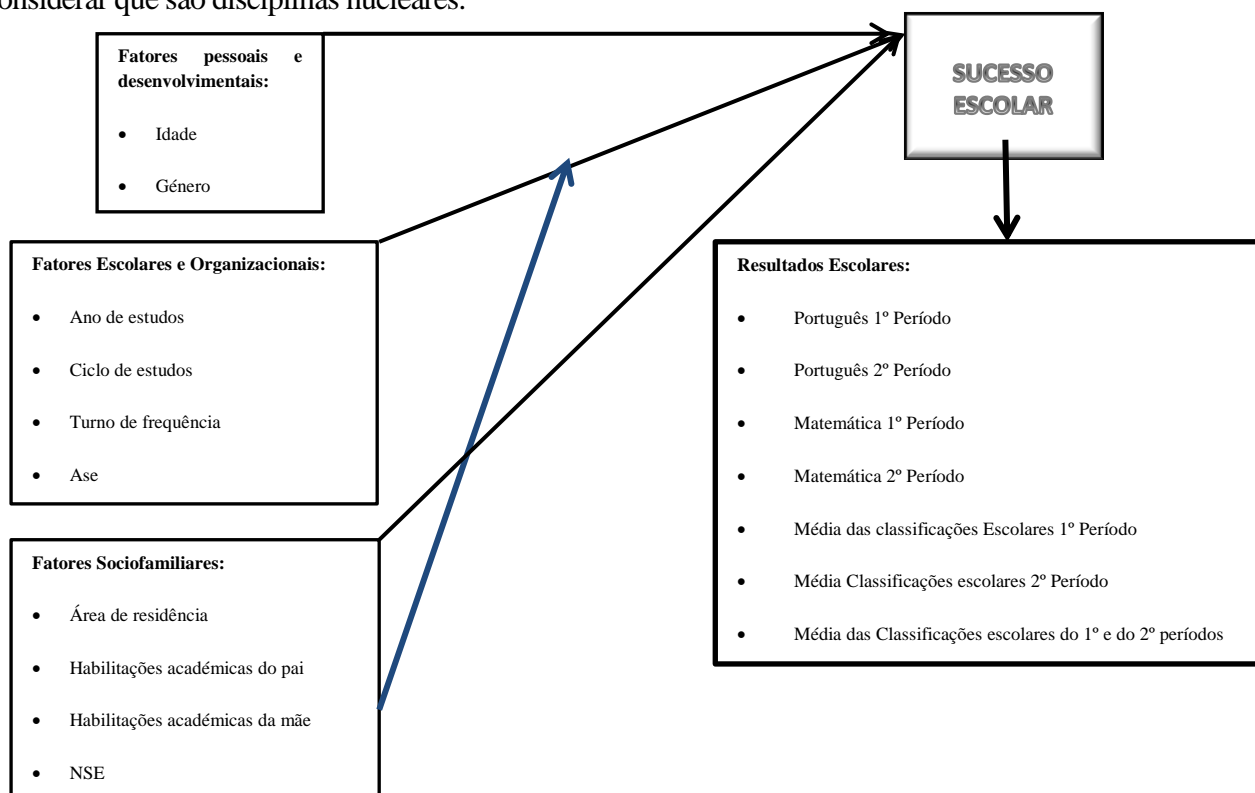


## 1. Modelo de análise

A escolha do tema para este trabalho, surgiu como resultado de um conjunto de questões e da tentativa de lhes dar resposta, tendo como principal objetivo a fundamentação de um plano organizacional de combate ao insucesso escolar.

Decidiu-se então investigar sempre com a preocupação em entender alguns dos fatores que estão na origem do insucesso escolar. Ao longo deste estudo, foi possível verificar que muitas são as razões que conduzem ao (in)sucesso escolar.

Esta investigação incidiu sobre a relação entre o desempenho escolar dos alunos da escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (variável dependente) e o nível socioeconómico das respetivas famílias (variável independente). Para alcançar este propósito, iniciou-se o estudo com a recolha de informação de modo a caracterizar os sujeitos da investigação (a idade, o género, o ciclo e ano de escolaridade dos alunos, bem como o turno em que frequentam as aulas) e as condições socioeconómicas das famílias, nomeadamente o nível socioeconómico dos pais, onde se incluem as habilitações académicas e as profissões de cada um e ainda a zona de residência bem como alunos beneficiários ou não da Ação Social Escolar. Verificar, assim, até que ponto estas variáveis se correlacionam com a variável dependente, onde se considerou a média dos resultados escolares dos alunos durante o primeiro e segundo períodos. Nesta análise, incluíram-se também os resultados escolares das disciplinas de português e de matemática do 1º e do 2º períodos, por se considerar que são disciplinas nucleares.



## **2. Problema de Investigação**

De acordo com a opinião de Quivy e Campenhoudt (2005, p.44), qualquer trabalho na área das ciências sociais deverá iniciar-se com uma pergunta de partida que relembre ao investigador, ao longo de todo o projeto, o que é que ele deseja saber o mais exatamente possível. Os mesmos autores afirmam que esta função só será corretamente desempenhada pela pergunta de partida se ela “apresentar qualidades de clareza, de exequibilidade e de pertinência”.

Desta forma, este trabalho começou com a seguinte pergunta de partida:

**Em que medida o sucesso escolar dos alunos está dependente das seguintes dimensões:**

- Fatores pessoais e desenvolvimentais (idade e género);
- Fatores escolares e organizacionais (turno, ciclo de estudos, ano de escolaridade e ação social escolar);
- Fatores sociofamiliares (área de residência, habilitações académicas do pai e da mãe, NSE).

Relacionadas com a pergunta de partida, surgiram as questões de investigação que se seguem e para as quais procurou-se encontrar pistas de resposta no decorrer do estudo.

## **3. Questões de investigação**

1. Estará a idade do aluno relacionada com o seu sucesso escolar?
2. Será o género (masculino ou feminino) fator de marcante no sucesso escolar?
3. Será que o desempenho escolar do aluno está relacionado com o turno (manhã ou tarde) das aulas?
4. Será que o sucesso escolar dos alunos é diferente consoante o ciclo de escolaridade que frequentam?
5. Será que os resultados escolares diferem em função do ano de escolaridade que os alunos frequentam?

6. Haverá alguma relação entre o sucesso escolar e “ser aluno beneficiário da ASE”?
7. Será que a relação género/ resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais?
8. Será que os resultados escolares diferem em função da área de residências dos alunos?
9. Em que medida as habilitações dos pais se relacionam com o sucesso escolar dos seus filhos?
10. Qual a relação entre o NSE e o rendimento escolar dos alunos?

Face ao problema em estudo, traçaram-se os objetivos da investigação e, mediante o cruzamento das diversas variáveis envolvidas, formularam-se as hipóteses, enquanto respostas provisórias às diversas questões previamente suscitadas

#### **4. Hipóteses de Investigação**

“Um trabalho académico de investigação ideal é aquele que apresenta uma investigação relativamente curta em escala, mas com hipóteses simples, claras, bem deduzidas a partir da literatura e interessantes” (Hill e Hill, 2009, p. 23).

Com vista à exploração dos objetivos delineados, centrámos a nossa investigação em hipóteses passíveis de serem verificadas através da recolha de dados.

- H<sub>1</sub>.** Existe relação significativa entre a idade e os resultados escolares.
- H<sub>2</sub>.** Existe diferença significativa na média dos resultados escolares em função do género.
- H<sub>3</sub>.** Existem diferenças entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde em relação aos resultados escolares:
  - H<sub>3.1</sub>.** na disciplina de português do 1º e do 2º períodos
  - H<sub>3.2</sub>.** na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos
  - H<sub>3.3</sub>.** nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos
- H<sub>4</sub>.** Existe uma correlação significativa entre o ciclo de estudos e o sucesso escolar dos alunos.
- H<sub>5</sub>.** Existe diferença entre as médias dos resultados escolares nos diferentes anos de escolaridade:

- H<sub>5.1.</sub>** na disciplina de português do 1º e do 2º períodos
- H<sub>5.2.</sub>** na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos
- H<sub>5.3.</sub>** nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos
- H<sub>6.</sub>** Existe uma correlação significativa entre os alunos beneficiários da ASE e o seu sucesso escolar.
- H<sub>7.</sub>** A relação entre o género e os resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais.
- H<sub>8.</sub>** Existe diferença significativa entre a média dos resultados escolares nas diferentes áreas de residência.
- H<sub>9.</sub>** Existe correlação positiva e significativa entre:
  - H<sub>9.1.</sub>** as habilitações do pai e o sucesso escolar dos alunos.
  - H<sub>9.2.</sub>** as habilitações da mãe e o sucesso escolar dos alunos.
- H<sub>10.</sub>** Existe relação entre o NSE e os resultados escolares dos alunos:
  - H<sub>10.1.</sub>** da disciplina de Português do 1º e do 2º períodos
  - H<sub>10.2.</sub>** da disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos
  - H<sub>10.3.</sub>** das médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos

## 5. A Natureza do estudo

A investigação deste trabalho é uma investigação empírica. A investigação empírica tem como objetivo contribuir para o enriquecimento dos conhecimentos numa determinada área. Desta forma, torna-se necessário fazer escolhas, tanto em relação ao tema como às hipóteses a testar, bem como em relação à metodologia a utilizar. Obriga a uma cuidadosa planificação, onde o investigador tem de planear todo o processo de forma rigorosa. Essa planificação começa muito antes de ser iniciada a parte prática da investigação e serve de fio condutor durante todo o processo.

As questões de investigação que se levantaram foram de encontro à necessidade de testar e medir as relações entre as várias variáveis definidas. Deste modo, optou-se por uma investigação em que o objetivo final seria o de verificar a existência ou não de algum tipo de relação entre as várias variáveis e, se possível, estabelecer correlações e quantificar o valor dessa correlação. Este tipo de investigação designa-se de correlacional e o seu objetivo é

encontrar e medir as relações entre as variáveis em estudo, sem as manipular e sem estabelecer relações de causa – efeito.

Segundo Coutinho (2008), a investigação correlacional tem características próprias, não se limita a descrever os fenómenos, desenvolve-se ao longo de várias fases e apresenta algumas vantagens e também algumas limitações. Como características desta investigação a autora salienta que é uma investigação que permite ao investigador estabelecer relações entre variáveis, podendo mesmo quantificá-las de forma rigorosa. Para a realização deste tipo de investigação têm de existir medições em pelo menos duas ou mais variáveis distintas.

Coutinho (2008), refere ainda que esta investigação envolve aspetos de terminologia matemática, uma vez que é usual as variáveis serem relacionadas duas a duas, sendo que a primeira variável é habitualmente designada por X e a segunda por Y. O objetivo é relacionar as variáveis. A existência de uma relação entre as variáveis X e Y é estabelecida quando se verifica que as suas pontuações *covariam*, isto é, mudam uma com a outra e simultaneamente;

## 6. Metodologia de recolha de informação

Este estudo procurou identificar e relacionar alguns dos fatores que estão na origem do (in)sucesso escolar dos alunos da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia.

O primeiro contacto foi realizado oficialmente com o Conselho Executivo a requerer autorização para prosseguir com o estudo mediante análise documental dos processos individuais de cada aluno constituinte das turmas envolvidas. A presidente do Conselho Executivo mostrou toda a disponibilidade e depositou uma expectativa positiva nos resultados do estudo.

## 6.1. Caraterização da escola em estudo



Esta escola foi, no seu início, conhecida por Escola Preparatória da Cruz de Carvalho. Em 1982/1983, passou a denominar-se Escola Dr. Horácio Bento de Gouveia, em homenagem ao ilustre poeta e escritor madeirense, nascido na freguesia de Ponta Delgada, a 5 de Setembro de 1901 e falecido no Funchal a 23 de Maio de 1983. No ano letivo 2003/2004 a escola comemorou 25 anos da sua existência. Em 2004, mais propriamente no Verão, iniciou-se a reconstrução da escola com instalações completamente novas e modernas, ao nível do que de melhor existe em equipamentos escolares.

Está localizada na Zona Oeste da cidade do Funchal, mais propriamente na Estrada da Liberdade 1, junto à Rotunda D. Francisco Santana e a norte do Centro Hospitalar do Funchal. É constituída por uma população socialmente diversificada, oriunda de parte das freguesias de S. Pedro, Santo António, Sé e S. Martinho e abrange atualmente um total de 1680 alunos, distribuídos por 69 turmas dos 2º e 3º ciclos.

## 6.2. Seleção da amostra das turmas

Seria desejável que o estudo tivesse abarcado toda a população, no entanto verificou-se que tal não era prático, essencialmente devido à falta de tempo, dispunha-se apenas de alguns meses para a elaboração da tese. Toda a preocupação incidiu então em minimizar o erro de amostragem. Segundo Pocinho, (2009) existem duas soluções para reduzir ao mínimo o erro amostral:

1. “Retirar de forma aleatória e um número suficiente de sujeitos que farão parte da amostra.
2. Procurar reproduzir o mais fielmente possível a população pela tomada em conta das características conhecidas desta.”

A seleção de uma amostra foi assim a solução encontrada. Houve, no entanto, o cuidado da escolha dos elementos ser efetuada de modo a permitir que a amostra obtida fosse representativa da população em estudo.

A escolha de uma amostra levanta sempre algumas questões e tem que ser feita de modo a que seja representativa da população em estudo para que os resultados obtidos com a amostra possam ser extrapolados para a população. É assim necessário que a amostra represente a população, ou seja, que apresente características idênticas às da população.

Para se garantir a representatividade da amostra os seus elementos devem ser escolhidos de forma que se possa garantir que todos os membros da população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra.

De acordo com Hill e Hill (2009), existem vários processos para a seleção e escolha de uma amostra. Podemos escolher o método da amostragem simples em que cada elemento da amostra tem uma probabilidade igual de ser escolhido. O método da amostragem sistemática que basicamente numera e escolhe sequencialmente os elementos da população. O método da amostragem por *clusters* que usa os agrupamentos naturais da população. O método da amostragem estratificada que usa informação sobre a população que permite estratificá-la, identificando grupos que, embora variem muito em relação ao assunto em estudo, variam pouco entre si.

Já Pocinho (2009) classifica a amostra em vários tipos: amostra aleatória simples, amostra aleatória estratificada, amostragem em cachos e amostragem sistemática.

Segundo esta autora, a amostragem simples consiste numa técnica onde todos os elementos da população alvo têm igual probabilidade de serem escolhidos para fazerem parte da amostra. Neste caso, é feita uma lista numérica de elementos de onde se tira, com a ajuda de uma tabela de números aleatórios, uma série de números que farão parte da amostra.

A autora afirma que a técnica da amostragem aleatória estratificada consiste em dividir a população alvo em subgrupos homogêneos (estratos) e a seguir tirar de forma aleatória uma amostra de cada estrato.

Nesta investigação optou-se por uma amostragem por aleatória estratificada. Em primeiro lugar, foram usados os *clusters* naturais pré-existentes (os números correspondentes a cada turma), agrupando-se a população por ano de escolaridade. A investigadora colocou dentro de um saco 14 berlindes, numerados de 1 a 14, correspondentes ao número de turmas do 5º ano. De seguida, pediu aos seus filhos, que participaram na seleção das amostras, para retirem do saco, cada um, um berlinde. Foi seguido o mesmo procedimento para os restantes anos. No 6ºano, no 7º ano e no 8º anos, 12 berlindes. Para o 9º ano, novamente 14 berlindes.

As turmas selecionadas foram, do 5º ano, turmas 9 e 11. Do 6ºano, turmas 1 e 6, para o 7ºano, turmas 4 e 5, no 8º ano, turmas 4 e 11 e finalmente para o 9ºano, turmas 3 e 13. Contabilizaram-se assim dez turmas, duas por cada ano de escolaridade. A amostra ficou composta por 241 alunos. A seleção da amostra foi feita no dia 04 de março de 2013, em casa da investigadora, pelas 19 e 30 minutos, num dia de muito temporal.

### 6.3. Variáveis em Estudo

A escolha das variáveis foi feita tendo em conta as questões de investigação. Houve também a preocupação de escolher variáveis que pudessem ser analisadas na amostra escolhida.

As variáveis deste estudo em relação aos alunos:

- Idade
- Género (masculino e feminino)
- Área de residência
- Habilitações escolares do pai
- Habilitações escolares da mãe
- Nível socioeconómico do agregado familiar (NSE)
- Turno (manhã ou tarde)
- Ciclo de escolaridade
- Ano de escolaridade
- Escalão da ASE
- Resultados escolares da disciplina de português 1º período



- Resultados escolares da disciplina de português 2º período
- Resultados escolares da disciplina de matemática 1º período
- Resultados escolares da disciplina de matemática 2º período
- Média dos resultados escolares do 1º período
- Média dos resultados escolares do 2º período
- Média dos resultados escolares do 1º e 2º períodos

Para verificar se a relação género/ resultados escolares era mediada pelo NSE dos pais, foi necessário calcular novas variáveis a partir das já existentes:

- NSE dos alunos
- NSE das alunas
- Resultados escolares de português do 1º período dos alunos
- Resultados escolares de português do 1º período das alunas
- Resultados escolares de matemática do 1º período dos alunos
- Resultados escolares de matemática do 1º período das alunas
- Resultados escolares de matemática do 2º período dos alunos
- Resultados escolares de matemática do 2º período das alunas
- Média dos resultados escolares do 1º período dos alunos
- Média dos resultados escolares do 1º período das alunas
- Média dos resultados escolares do 2º período dos alunos
- Média dos resultados escolares do 2º período das alunas
- Média dos resultados escolares do 1º período e do 2º período dos alunos
- Média dos resultados escolares do 1º período e do 2º período das alunas

#### **6.4. Recolha e análise de Dados.**

Toda a investigação empírica pressupõe uma recolha de dados. Desta forma, antes de se iniciar a investigação, pediu-se autorização à Presidente do Conselho Executivo que se mostrou totalmente disponível para qualquer esclarecimento. A recolha de dados foi feita através de análise documental dos processos dos alunos, disponibilizados pela secretaria da

escola e também pela análise dos projetos curriculares de turma fornecidos pela coordenadora dos diretores de turma.

A análise documental é uma técnica de recolha de dados que permite ao investigador um conhecimento prévio da realidade, dos sujeitos objeto da investigação, tornando-se assim muito importante no processo investigativo.

A análise dos processos dos alunos, teve início no dia 18 de março do ano 2013. A recolha foi feita durante três dias, 18, 19 e 20. Começou-se por registar os dados, primeiramente numa tabela elaborada no Word. Este registo foi feito por turma e por aluno.

A propósito da pertinência desta técnica, Quivy e Campenhoudt (1995, p. 220) referem que:

“(...) o investigador em ciências sociais recolhe documentos por duas razões completamente diferentes. Ou tenciona estudá-los por si próprios (...) ou espera encontrar neles informações úteis para estudar outro objeto (...)”

Estes autores referem ainda que, do ponto de vista da fonte, pode tratar-se de documentos manuscritos, impressos ou audiovisuais, oficiais ou privados, pessoais ou provenientes de um organismo. Contudo, há que controlar a credibilidade e autenticidade dos documentos e das informações recolhidas, bem como a sua adequação aos objetivos e às exigências do trabalho de investigação. Neste estudo, a autenticidade dos documentos esteve sempre assegurada, por se tratarem de documentos oficiais e por ter sido o próprio investigador a consultá-los.

Depois da recolha dos dados, seguiu-se o próximo passo, criar uma base de dados no SPSS, versão 21. Este programa é uma poderosa ferramenta estatística implementada informaticamente e que permite realizar cálculos estatísticos complexos e visualizar os seus resultados em poucos segundos. É um programa que só aceita variáveis numéricas, então houve a necessidade de codificar as variáveis em causa, transformando-as em números. Foi então atribuído um nome a cada variável, categorizando e codificando as variáveis qualitativas (ordinais e nominais). Quando se colocaram as variáveis no SPSS 21, foi necessário definir o nome da variável, o tipo, o rótulo, os valores em que estavam compreendidas, bem como a forma de medir as variáveis, definindo-as em ordinais, nominais ou de escala.

O levantamento dos resultados escolares nas diferentes disciplinas, bem como os de final de período foram fornecidos pelo Conselho Executivo da escola, que desde logo se prontificou a ajudar no que fosse preciso para a concretização deste estudo.

Após a recolha dos dados foi então criada a base de dados no SPSS 21.

A partir deste ponto, procedeu-se à análise dos dados de forma a poder dar resposta às questões de investigação.



## **CAPÍTULO III-Apresentação dos Resultados.**

## 1. Caraterização dos sujeitos da amostra

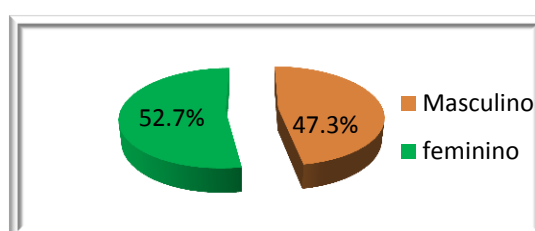
### 1.1.Género

Pela observação da Tabela 1 e da Figura 1, verifica-se que 114 alunos (47.3%) pertencem ao sexo masculino e 127 (52.7%) ao sexo feminino.

**Tabela 1- Distribuição da amostra em função do género**

<b>Masculino</b>	114	47.3
<b>Feminino</b>	127	52.7
<b>Total</b>	241	100.0

Na figura seguinte, observa-se a distribuição da amostra segundo o género, em termos de percentagens.



**Figura 1 -Distribuição dos sujeitos em função do género**

### 1.2.Idade

De acordo com a tabela 2 e a figura 2, a maioria dos alunos situa-se na faixa dos 11 (57) e 12 anos (59). Apenas 4 alunos têm 16 anos e 6 têm 17 anos.

**Tabela 2 -Distribuição dos sujeitos em função da idade**

<b>Idade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem (%)</b>
10	25	10.4
11	57	23.7
12	59	24.5
13	34	14.1
14	28	11.6
15	28	11.6
16	4	1.7
17	6	2.5
<b>Total</b>	241	100.0

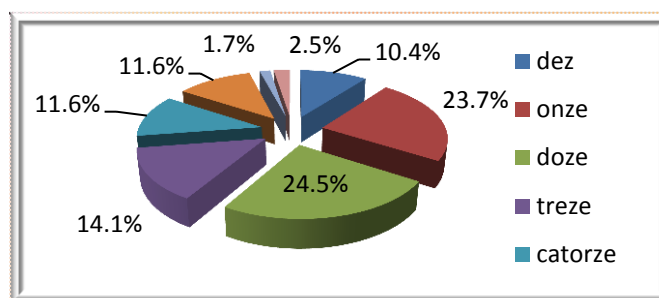


Figura2 -Distribuição dos sujeitos em função da idade

Na tabela 3 que se segue, podemos observar que a idade mínima situa-se nos 10 anos, a máxima nos 17 anos, sendo a média das idades de 12.47.

Tabela 3- Mínimo, máximo, média e desvio padrão das idades da amostra

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade	241	10	17	12.47	1.727

### 1.3.Ano de escolaridade

Pela observação da tabela 4 e da Figura 3, verifica-se que: 39 Alunos frequentam o 5º ano, 16.2% da amostra, 49, o 6º ano (20.3%), 54 alunos estão no 7º ano (22.4%), 48 no 8º ano (19.9%), e finalmente 51 no 9º ano, 21.2% da amostra.

Tabela 4 Distribuição dos sujeitos em função do ano de escolaridade

Ano escolar	Frequência	Percentagem (%)
5º	39	16.2
6º	49	20.3
7º	54	22.4
8º	48	19.9
9º	51	21.2
Total	241	100.0

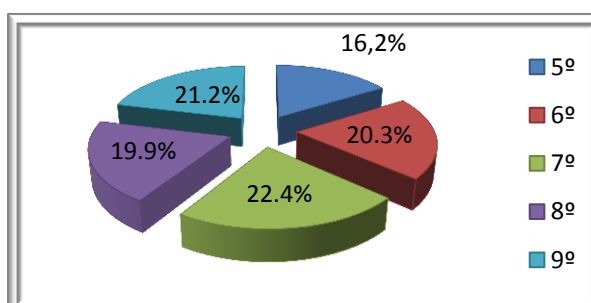


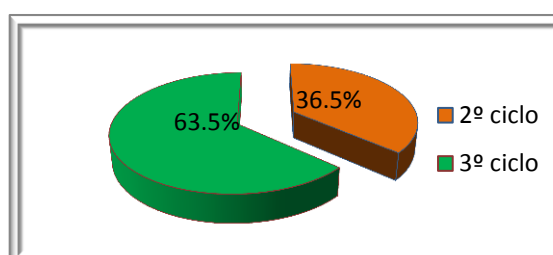
Figura 3- Distribuição da percentagem de sujeitos em função do ano de escolaridade

### 1.4.Ciclo de Estudos

Na tabela 5 e na figura 4 que se seguem, pode observar-se a distribuição da amostra em função do ciclo de estudos. Cerca de 88 alunos frequentam o 2º ciclo (36.5%) e 153 alunos (63.5%) pertencem ao 3º ciclo.

**Tabela 5 Distribuição dos sujeitos em função do nível de escolaridade**

Ciclo	Frequência	Percentagem (%)
2º	88	36.5
3º	153	63.5
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>



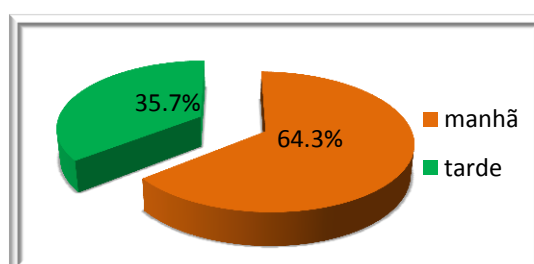
**Figura 4 -Distribuição dos sujeitos em função do nível de escolaridade**

### 1.5.Turno

No que concerne ao turno em que decorrem os estudos, através da análise estatística da tabela 6 e da figura 5 pode verificar-se que, da amostra escolhida, 155 alunos frequentam o turno da manhã (64.3%) e 86 (35.7%), o turno da tarde.

**Tabela 6- Distribuição dos sujeitos em função do turno de frequência das aulas**

Turno	Frequência	Percentagem (%)
Manhã	155	64.3
Tarde	86	35.7
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>



**Figura 5- Distribuição dos sujeitos em função do turno**



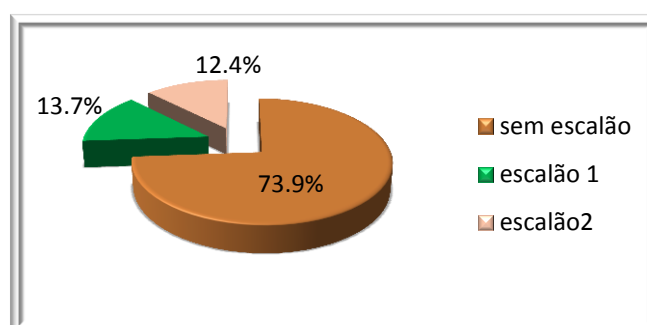
Estes dados vêm confirmar a realidade, há realmente mais alunos a frequentarem o turno da manhã do que o turno da tarde.

## 1.6. Apoio Social

Na tabela abaixo indicada, podemos observar que apenas uma pequena parte da amostra beneficia de apoio da ação social escolar, 63 alunos, sendo que 13.7% da amostra encontra-se no escalão 1 e 12.4% no escalão 2. Sabe-se no entanto que na escola em estudo existem muitos mais alunos beneficiários da ASE.

**Tabela 7- Distribuição dos sujeitos em função do Escalão da Ação Social Escolar**

Ação Social Escolar	Frequência	Percentagem (%)
Sem escalão	178	73.9
Escalão 1	33	13.7
Escalão 2	30	12.4
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>



**Figura 6– Distribuição dos sujeitos em função do Escalão da ASE**

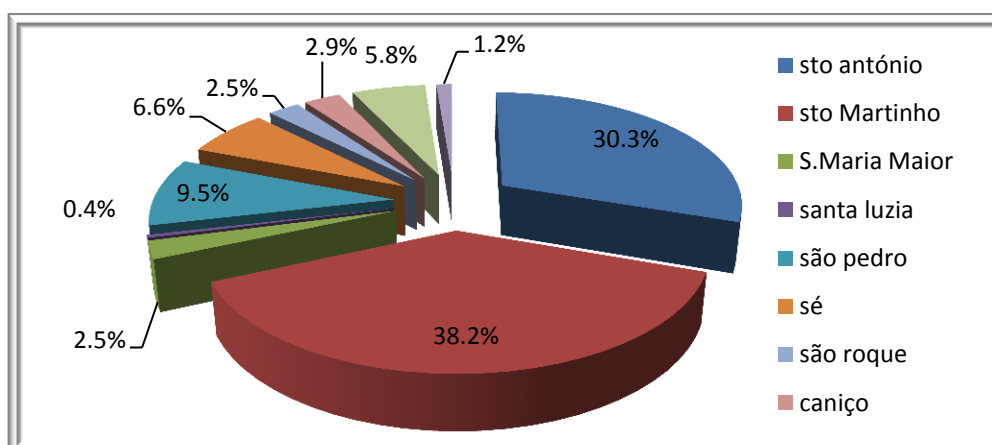
## 1.7. Contexto Sociofamiliar

### 1.7.1. Residência

Pela observação da tabela 8 e da figura 7, que se seguem verifica-se que a maioria dos alunos desta amostra reside na freguesia de São Martinho, cerca de 92, correspondendo a 38.2%, seguindo-se a freguesia de Santo António com 73 alunos, o que corresponde a 30.3% da amostra. Estes valores vêm ao encontro dos valores da restante população estudantil, visto a maioria dos alunos ser oriunda das freguesias de São Martinho e de Santo António.

**Tabela 8 -Distribuição dos sujeitos em função da freguesia de residência**

Freguesia de residência	Frequência	Percentagem (%)
Santo António	73	30.3
São Martinho	92	38.2
S.Maria Maior	6	2.5
Santa Luzia	1	0.4
São Pedro	23	9.5
Sé	16	6.6
São Roque	6	2.5
Canico	7	2.9
Camara de Lobos	14	5.8
Santa Cruz	3	1.2
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>

**Figura 7- Distribuição dos sujeitos em função da freguesia de residência**

### 1.7.2. Habilitações do pai

Em termos de habilitações dos pais, pôde registar-se que cerca de 38.2% (10.8% do 1ºciclo, 13.7 do 2º ciclo e também 13.7% do 3º ciclo) não concluíram o secundário. Desta amostra 24.9% tem como habilitação o secundário, 2.5% bacharelato e 19.1% licenciatura. De referir que não conseguimos informação relativa a 15.4% da amostra, dado que em muitos processos esta informação era desconhecida. (ver tabela 9 figura 8).

Tabela 9 -Relação das habilitações do pai dos alunos pertencentes à amostra

Habilitações do Pai	Frequência	Percentagem (%)
1º Ciclo	26	10.8
2º Ciclo	33	13.7
3º Ciclo	33	13.7
Secundário	60	24.9
Bacharelato	6	2.5
Licenciatura	46	19.1
Sem informação	37	15.4
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>

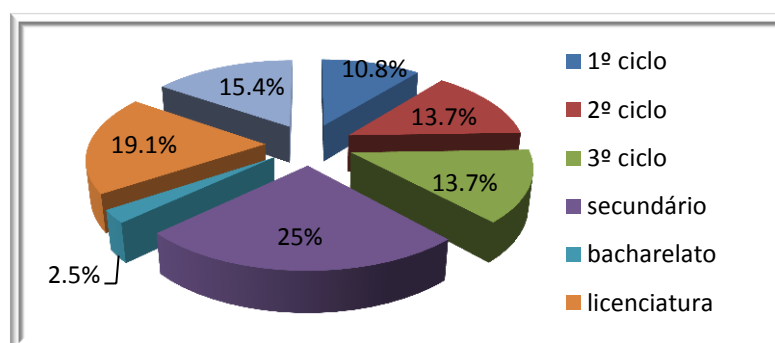


Figura 8- Percentagem das habilitações do pai dos alunos pertencentes à amostra

### 1.7.3. Habilitações da mãe

Da análise das habilitações das mães dos alunos da amostra, verificou-se que 26.5% não concluiu o secundário, ou seja, 6.6% têm como habilitações académicas o 1º ciclo, 9.5% o 2º ciclo e 10.4% têm o 3º ciclo. Também se conclui que 27% tem o secundário e 4.1% bacharelato. A maior fatia vai para a licenciatura com 32% da amostra. (ver tabela 10.e figura 9).

Tabela 10 - Relação das habilitações da mãe dos alunos pertencentes à amostra

Habilitações da mãe	Frequência	Percentagem (%)
1º Ciclo	16	6.6
2º Ciclo	23	9.5
3º Ciclo	25	10.4
Secundário	65	27.0
Bacharelato	10	4.1
Licenciatura	77	32.0
Sem informação	25	10.4
<b>Total</b>	<b>241</b>	<b>100.0</b>

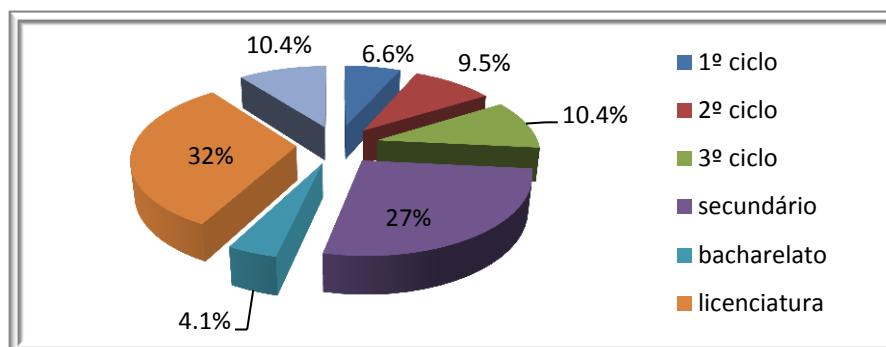


Figura 9- Percentagem das habilitações da mãe dos alunos pertencentes à amostra

#### 1.7.4. Nível Socioeconómico

Para caracterizar o nível socioeconómico das famílias da nossa amostra, adaptou-se a escala utilizada por Luísa Saavedra, (Anexo VIII).

Tabela 11 -Nível Socioeconómico das famílias da nossa amostra

Nível Socioeconómico	Frequência	Percentagem (%)
NSE 1	50	20.7
NSE 2	53	22.0
NSE 3	49	20.3
NSE 4	89	36.9
Total	241	100,0

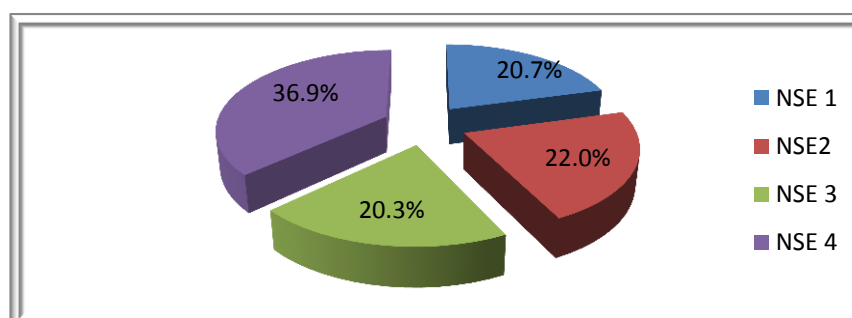


Figura 10- Distribuição do NSE das famílias dos sujeitos

Pela observação da tabela 11 e da figura 10, observa-se que 20.7% dos indivíduos situam-se no NSE 1, o que corresponde a 50 alunos da nossa amostra, 22.0% pertencem ao NSE 2, ou seja, 53 alunos. No NSE 3 estão posicionados 20.3% da amostra, ou seja, 49 indivíduos e por último no NSE 4 encontram-se 89 alunos, o que corresponde a 36.9% da amostra.

É de salientar que a nossa escola fica muito próxima do hospital Dr. Nélcio Mendonça e que muitos dos nossos alunos são filhos de funcionários pertencentes ao hospital, daí que muitos deles são filhos de enfermeiros e também de médicos, logo a nossa amostra contém um certo número de licenciados, tanto pais como mães.

## 1.8. Situação Escolar

### 1.8.1. Resultados escolares da disciplina de português dos 1º e 2º períodos

Ao comparar os resultados escolares dos 1º e 2º períodos da disciplina de português, verifica-se que é o nível 3 o que mais se salienta nos dois períodos, sendo as percentagens de 49.8 e 46.5% respetivamente. De seguida aparece o nível 4 com uma percentagem de 34.9 e 33.2%. As percentagens de nível 3 e 4 não variam muito nos dois períodos. (Figuras 11 e 12)

O nível 0 aparece nos gráficos porque dois alunos não compareceram durante o 1º período e no 2º período um aluno.

Ao compararmos o 1º e 2º períodos, verifica-se um aumento de 4.5% de níveis 5. A percentagem de negativas aumentou ligeiramente no 2º período, 12.6% no 1º período, passou a ser de 13.3% no 2º período. (Figuras 11 e 12)

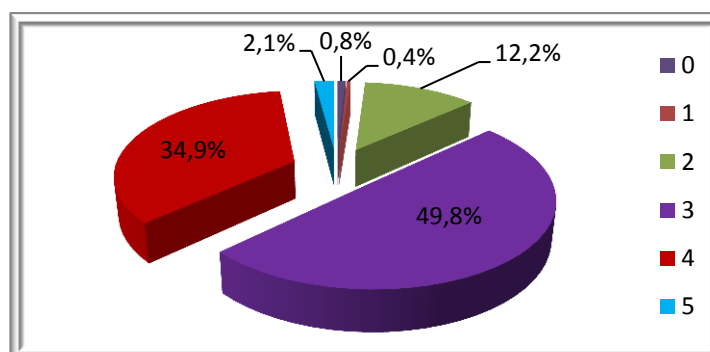


Figura 11 -Resultados escolares do 1º período da disciplina de português

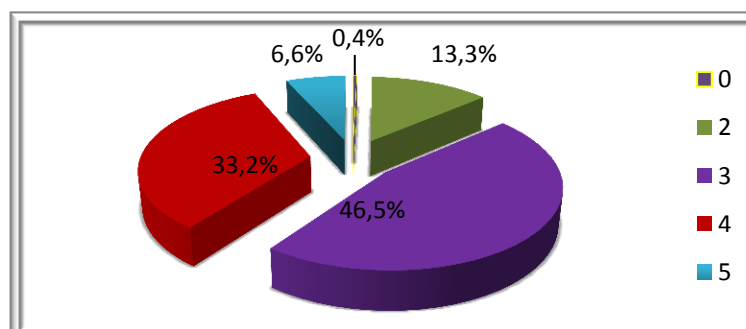


Figura 12- Resultados escolares do 2º período da disciplina de português

### 1.8.2. Resultados escolares da disciplina de matemática dos 1º e 2º períodos

Verifica-se que, em relação à disciplina de matemática, o resultado que mais se evidencia é o 3. No 1º período, 39% da amostra obteve esta classificação e no 2º período, 42,3%.

A percentagem de negativas manteve-se praticamente inalterada, 20,7% no 1º período e 21% no 2º período. Os níveis 4 e 5 também baixaram ligeiramente na relação 1º período 2º período. No nível 4 assistiu-se a uma quebra de 1,2% e no nível 5, uma quebra de 2,5%.

(Figura 13 e 14).

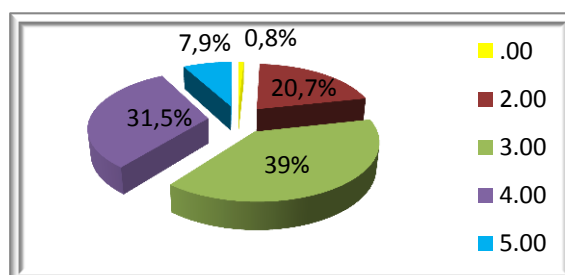


Figura 13- Resultados escolares do 1º período da disciplina de matemática

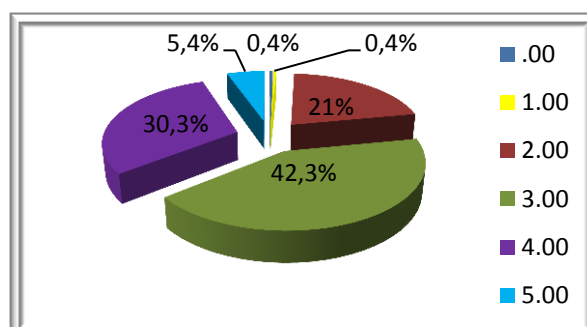


Figura 14- Resultados escolares do 2º período da disciplina de matemática

### 1.8.3. Média dos resultados escolares do 1º período

Para obter as médias do 1º e do 2º períodos, calculou-se no programa Excel as médias de cada aluno (241 no total). Estes resultados foram importados para o SPSS e foram tratadas como duas variáveis separadas (média dos resultados escolares do 1º período e média dos resultados escolares do 2º período).

Ao se analisar a média dos resultados do 1º período da nossa amostra, verifica-se que a média situa-se nos 3,4. O valor mínimo 0 justifica-se pela não frequência de dois alunos durante o 1º período. O valor máximo corresponde a 4,60. (Tabela 12)

Tabela 12- Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média dos resultados escolares do 1º período

Nº da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
241	0,00	4,60	3,3734	0,65894

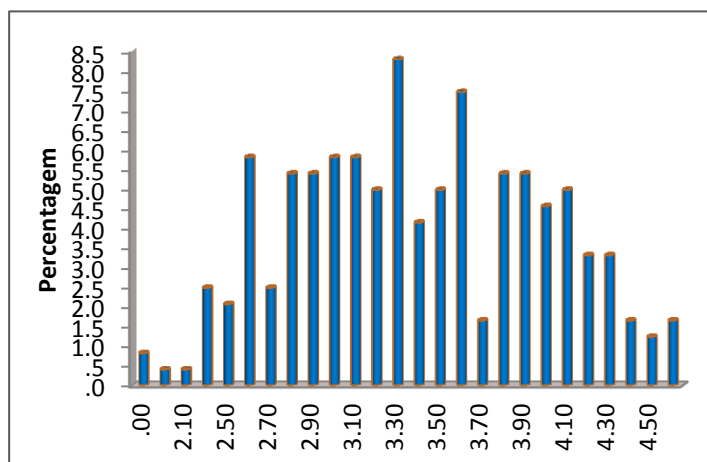


Figura 15- Média dos resultados escolares do 1º período

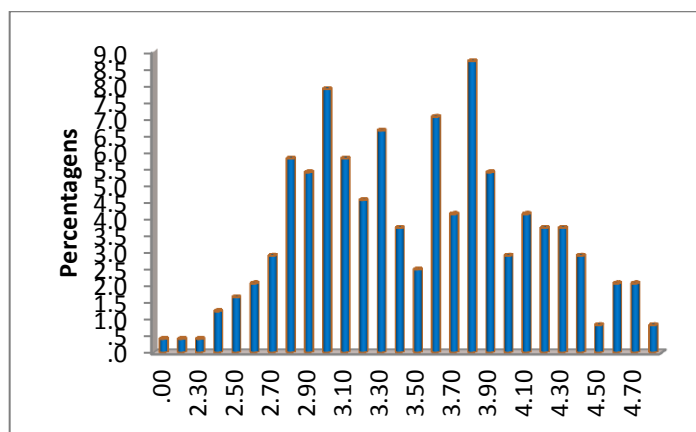
Pela observação do gráfico anterior, pode-se concluir que a maioria da amostra, 8,3%, tem como média de 1º período 3,3. Apenas uma pequena porção da amostra, cerca de 0,4% tem como média 2,1. Também se conclui que há 2,9% dos alunos que se encontram no nível 5 no que concerne à média do 1º período. (ver tabela 1 em anexo)

#### 1.8.4. Média dos resultados escolares do 2º período

Ao analisarmos a média dos resultados do 2º período da nossa amostra, verifica-se que a média situa-se nos 3,4. O valor mínimo 0 justifica-se pela não frequência de um aluno durante o 2º período. O valor máximo corresponde a 4,60 (Tabela 13).

Tabela 13- Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média dos resultados escolares do 2º período

Nº da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
241	0,00	4,60	3,4880	0,63283



**Figura 16- Média dos resultados escolares do 2º período**

Pela observação do gráfico anterior pode concluir-se que a maioria da amostra, 8,7%, tem como média de 2º período 3,8. Apenas uma pequena porção da amostra, cerca de 0,4% tem como média 2,1. No que concerne à obtenção de nível 5, verifica-se um aumento em relação ao período anterior, cerca de 5% dos alunos conseguiram atingir este nível no 2º período. (ver tabela 2 em anexo).

Se compararmos as médias do 1º e do 2º períodos, verificamos que o nível 3 é o que tem maior prevalência, não divergindo muito de um período para o outro.

Em relação à percentagem de níveis negativos, verifica-se que no 1º período foi de 4,1% e no 2º período de 2,1%, o que nos leva a concluir que houve um decréscimo.

Em relação à obtenção do nível cinco verifica-se uma evolução do 1º para o 2º período, no 1º apenas 2,9% da amostra conseguiu atingi-lo e no 2º este valor passou a ser de 5,8%.

Através da análise destes resultados, pode concluir-se que houve uma evolução da nossa amostra, o que contribuiu para o incremento do sucesso escolar.

### **1.8.5. Média da média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos**

Para obter a média das médias do 1º e 2º períodos, construiu-se no SPSS uma nova variável a partir de outras duas já existentes (média do 1º período e média do 2º período), calculou-se então a média das médias do 1º e do 2º períodos.

Ao fazer uma análise descritiva desta variável, obtém-se um mínimo de 0,85, um máximo de 4,70. Estes valores são idênticos aos obtidos nas médias do 1º e 2º períodos. (tabela 14 e figura 17)



Tabela 14– Mínimo, máximo, média e desvio padrão da média das médias dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos

Nº da amostra	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
241	0,85	4,70	3,4307	0,61985

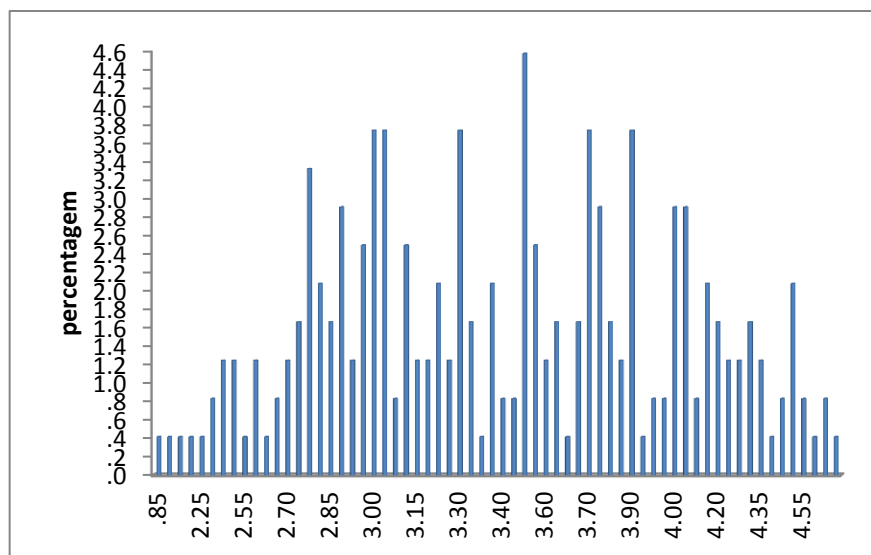


Figura 17- Média das médias dos resultados escolares do 1º e 2º períodos

## 2. Resultados escolares e fatores de tipo pessoal e desenvolvimental

### 2.1. Resultados escolares e idade

A investigação efetuada foi de natureza quantitativa. Este tipo de investigação trabalha com os dados estruturados e tem como objetivo principal aprofundar o conhecimento sobre os fatos, fenómenos ou comportamentos, tentando compreendê-los e explicitá-los testando hipóteses ou teorias (Tuckman, 2000).

Para testar a relação entre estas duas variáveis, partimos da nossa primeira hipótese.

**H<sub>1</sub>. Existe relação significativa entre a idade e os resultados escolares.**

Segundo Pocinho (2009), quando se pretende verificar a existência de relação entre duas variáveis escalares, neste caso, a **idade**, e os **resultados escolares** na disciplina de português, 1º e 2º períodos, na disciplina de matemática 1º e 2º períodos e nas médias do 1º e 2º períodos,

utiliza-se a Análise bivariada, através do coeficiente de correlação linear ou Correlação de Pearson (partindo da hipótese que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade e a homogeneidade da variância).

O que vamos analisar é o coeficiente de correlação que toma valores entre -1 e 1. Para avaliarmos a magnitude da nossa correlação temos de ter em conta determinados valores. Segundo Coutinho (2008), para valores entre 0,0 e 0,35, a correlação é muito fraca. Entre 0,35 e 0,65 considera-se uma correlação média. Entre 0,65 e 0,85, estamos perante uma correlação forte e para valores superiores a 0,85 uma correlação muito forte. Quando o coeficiente de correlação tem valor 1 estamos perante uma correlação perfeita.

### 2.1.1. Na disciplina de português

**Tabela 15- Correlação de Pearson entre a idade e os resultados escolares de português**

	<b>Idade</b>
<b>Resultados escolares português 1º período</b>	-.184**
<b>Resultados escolares português 2º período</b>	-.204**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Pela análise da tabela 15, conclui-se que existe correlação negativa fraca e estatisticamente significativa (ao nível 0,01) entre os resultados escolares de português (1º e 2º períodos) e a variável idade.

### 2.1.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 16- Correlação de Pearson entre a idade e os resultados escolares de matemática**

	<b>Idade</b>
<b>Resultados escolares matemática 1º período</b>	-.136*
<b>Resultados escolares matemática 2º período</b>	-.322**

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Pela análise da tabela 16, constata-se que existe correlação negativa fraca estatisticamente significativa (nível 0,05), entre a idade e os resultados escolares de matemática do 1º período.

No 2º período, a correlação continua a ser negativa, mas já se pode considerar média e estatisticamente significativa no nível 0,01.

### 2.1.3. Em relação à média do 1º e do 2º período

Tabela 17- Correlação de Pearson entre a idade e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período

	Idade
Média dos resultados escolares 1º período	-0.073
Média dos resultados escolares 2º período	-0.179**
Média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos	-.130*

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

\*\*. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Pela observação da tabela anterior, verifica-se que a correlação existente entre a idade e a média dos resultados escolares do 1º período é muitíssimo fraca, não é estatisticamente significativa e é negativa. Já para o 2º período a correlação embora fraca, é maior que a anterior. É estatisticamente significativa no nível 0,01 e negativa.

Analisando a correlação entre a idade e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período, verifica-se que é fraca, negativa e estatisticamente significativa (nível 0,05).

Tanto para a disciplina de português como a de matemática a correlação existente é fraca mas com significado estatístico. Da análise da tabela 17, constata-se que em relação ao 1º período não é estatisticamente significativa, mas em relação ao 2º período sim. Também se verifica o mesmo em relação à média do 1º e 2º períodos.

Pela análise das tabelas 15,16 e 17, pode-se concluir que existe relação entre a idade e os resultados escolares, confirmando-se parcialmente a  $H_1$ . Os resultados das correlações foram negativos em todos os testes efetuados o que significa que quanto maior a idade do aluno, menor os resultados escolares.

## 2.2. Resultados escolares e género

Para verificarmos se existe diferença estatisticamente significativa entre a **média dos resultados escolares** (na disciplina de português no 1º e no 2º período) e o **género**, aplicámos o teste t de Student (partindo da hipótese que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade, a igualdade da variância). De acordo com Pocinho e Figueiredo (2009), as metodologias estatísticas que envolvem testes de hipóteses acerca de médias designam-se genericamente por testes t. Consideremos então a nossa hipótese:

## **H<sub>2</sub>. Existe diferença significativa nos resultados escolares em função do género**

### **2.2.1. Na disciplina de português**

**Tabela 18- Teste t de Student para os resultados escolares da disciplina de português e o género**

Resultados Escolares / Género		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Resultados escolares português 1º período	• Masculino	114	3.1754	0.70705	-1.171	0.243
	• Femenino	127	3.2913	0.81757		
Resultados escolares português 2º período	• Masculino	114	3.2807	0.80385	-0.697	0.486
	• Femenino	127	3.3543	0.83121		

Pela observação da tabela 18, verifica-se que a média dos resultados escolares na disciplina de português, tanto num período como no outro é ligeiramente inferior nos rapazes. No entanto as raparigas apresentam um maior desvio padrão.

O valor de p é 0.243, para o 1º período e 0.486, para o 2º período, ou seja, superior a 0.05, logo pode afirmar-se que não existem diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares da disciplina de português no 1º e no 2º período e o género.

### **2.2.2. Na disciplina de matemática**

Para verificarmos se existe diferença estatisticamente significativa entre a média dos resultados escolares na disciplina de matemática no 1º e no 2º período, vamos aplicar o teste t de Student.

**Tabela 19- Teste t de Student para os resultados escolares da disciplina de matemática e o género**

Resultados Escolares / Género		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Resultados escolares matemática 1º período	• Masculino	114	3.2193	0.81749	-0.339	0.735
	• Femenino	127	3.2598	1.01741		
Resultados escolares matemática 2º período	• Masculino	114	3.0965	0.83050	-1.389	0.166
	• Femenino	127	3.2520	0.89946		

Na tabela anterior, podemos ver que a média dos resultados escolares do 1º período tanto para os rapazes como para as raparigas foi praticamente a mesma 3.2. No entanto, no 2º período nota-se uma ligeira diferença, cerca de 3.0965 para os rapazes e 3,2520 para as raparigas.

Através da aplicação do teste t, pode concluir-se que p tem valor 0.735 para o 1º período e 0.166 para o 2º período, ou seja, superior a 0.05, logo deduz-se que não existe diferença estatisticamente significativa entre a média dos resultados escolares na disciplina de matemática em função do género.

### 2.2.3. Em relação à média do 1º e do 2º períodos

Para comparar estas médias com o género, utilizámos o Teste t para amostras independentes, obtendo-se os seguintes resultados:

**Tabela 20- Teste t de Student para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos segundo o género**

Resultados Escolares / Género		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Média dos resultados escolares 1º período	• Masculino	114	3.3482	0.55832	-0.562	0.575
	• Femenino	127	3.3961	0.73920		
Média dos resultados escolares 2º período	• Masculino	114	3.4456	0.58825	-0.984	0.326
	• Femenino	127	3.5260	0.67037		
Média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos	• Masculino	114	3.3969	0.56217	-0.801	0.424
	• Femenino	127	3.4610	0.66818		

Ao se comparar as médias dos resultados escolares dos períodos, confirma-se o que foi visto anteriormente para as disciplinas de português e de matemática, o sexo feminino apresenta, embora que ligeiramente, valores mais elevados. À exceção do 1º período, onde a média foi praticamente a mesma. No 2º período, já se nota uma diferença de aproximadamente uma décima, 3.4456 para os rapazes e 3.5260 para as raparigas.

Confere-se que, para os três casos (média dos resultados escolares do 1º período, do 2º período e do 1º e 2º períodos), os valores de p são superiores a 0.05, pelo que se deduz que a diferença de resultados em função do género na média dos resultados escolares não é estatisticamente significativa.

Depois de aplicado o teste t de Student para os resultados escolares da disciplina de português e de matemática para o 1º e 2º períodos, bem como para as médias dos dois períodos em relação ao género, constata-se que não existe diferença estatisticamente significativa em

nenhum dos casos pelo que tem de se rejeitar a hipótese 2, que dizia existir diferença na média dos resultados escolares entre os rapazes e raparigas.

## Resultados escolares e fatores de tipo escolar e organizacional

### 2.3. Resultados escolares e turno

É intenção deste estudo demonstrar se existe alguma diferença estatisticamente significativa entre os **resultados escolares** dos alunos do **turno** da manhã e os alunos do **turno** da tarde. Com vista ao alcance deste objetivo aplicou-se o teste t de Student (partindo da hipótese que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade, a igualdade da variância) visto tratar-se da diferença entre grupos numa variável quantitativa escalar em função da variável nominal. Partiu-se então das seguintes hipóteses:

**H<sub>3</sub>. Existem diferenças entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde em relação aos resultados escolares:**

**H<sub>3.1</sub>. na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>3.2</sub>. na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>3.3</sub>. nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

#### 2.3.1. Na disciplina de português

**Tabela 21- Teste t de Student para a média dos resultados escolares da disciplina de português 1º e 2º períodos e o turno**

Resultados Escolares / Turno		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Resultados escolares	manhã	155	3.3677	0.64485	3.652	0.000
português 1º período	tarde	86	3.0000	0.90749		
Resultados escolares	manhã	155	3.4645	0.78358	3.799	0.000
português 2º período	tarde	86	3.0581	0.81680		

Pela observação da tabela anterior, constata-se que a média dos resultados escolares na disciplina de português é mais elevada no turno da manhã, tanto no 1º como no 2º período. É o turno da tarde que apresenta um maior desvio padrão.

Da aplicação do teste, resultaram valores de  $p$  iguais a zero nos dois períodos o que significa que existe diferença extremamente significativa entre a média dos resultados escolares de português entre os alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde. Estes resultados levam à confirmação da  $H_{3,1}$ .

### 2.3.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 22- Teste t de Student para a média dos resultados escolares da disciplina de matemática 1º e 2º períodos e o turno**

Resultados Escolares / Turno		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Resultados escolares	• manhã	155	3.4387	0.86102	4.641	0.000
matemática 1º período	• tarde	86	2.8837	0.93832		
Resultados escolares	• manhã	155	3.3613	0.82086	4.562	0.000
matemática 2º período	• tarde	86	2.8488	0.86115		

A partir da tabela 22, constata-se que as médias dos resultados escolares de matemática são superiores no turno da manhã, nos dois períodos. No turno da tarde os valores são mais baixos, 2.8837 para o 1º período e 2.8488 para o 2º período.

Também na disciplina de matemática,  $p$  é igual a zero nos dois períodos o que significa que existe diferença extremamente significativa entre a média dos resultados escolares de matemática entre os alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde. Podemos deste modo confirmar a  $H_{3,2}$ .

### 2.3.3. Em relação à média do 1º e 2º períodos

**Tabela 23- Teste t de Student para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período e o turno**

Resultados Escolares / Turno		N	Média	Desvio Padrão	Teste t	p
Média dos resultados	• manhã	155	3.6071	0.49479	8.391	0.000
escolares 1º período	• tarde	86	2.9523	0.70955		
Média dos resultados	• manhã	155	3.7039	0.52705	7.987	0.000
escolares 2º período	• tarde	86	3.0988	0.62393		
Média das médias dos	• manhã	155	3.6555	0.49969	8.640	0.000
resultados escolares 1º e 2º períodos	• tarde	86	3.0256	0.61178		

Quando se observa a média dos resultados escolares dos dois períodos, verifica-se que a média dos resultados para os alunos do turno da manhã é sempre maior do que no turno da tarde, tanto no 1º período como no 2º período. O turno da tarde apresenta um maior desvio padrão.

Conclui-se que para os três casos (média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos), o valor de  $p$  é zero, pelo que se deduz que a diferença de resultados entre o turno e a média dos resultados escolares nos períodos é extremamente e estatisticamente significativa. Confirma-se  $H_{3,3}$ .

A partir destes resultados confirma-se a  $H_3$  que dizia existirem diferenças significativas entre os resultados escolares dos alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde. Esta diferença é observada em relação às disciplinas de português e de matemática, mas também nas médias dos períodos, confirmando-se assim as  $H_{3,1}$ ,  $H_{3,2}$ ,  $H_{3,3}$ .

## 2.4. Resultados escolares e ciclo de estudos

Pretendia-se constatar se existia correlação significativa entre o **ciclo de estudos** e os **resultados escolares** dos alunos. O ciclo foi definido no SPSS como variável qualitativa, ordinal e os resultados escolares como variável quantitativa, escalar, então, segundo Poucinho (2009), vamos utilizar a correlação de Spearman. Partiu-se, então, da seguinte condição:

**H<sub>4</sub>. Existe uma correlação significativa entre o ciclo de estudos e o sucesso escolar dos alunos.**

### 2.4.1. Na disciplina de português

**Tabela 24- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e os resultados escolares da disciplina de português**

Ciclo de estudos	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares português 1º período	Resultados escolares português 2º período
		-0.120	-0.079



Pela análise da tabela 24 constata-se que a correlação entre o ciclo de estudos e os resultados da disciplina de português não é estatisticamente significativa. Para além de fraca e negativa não é estatisticamente significativa.

#### 2.4.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 25- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e os resultados escolares da disciplina de matemática**

Ciclo de estudos	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares matemática 1º período	Resultados escolares matemática 2º período
		-0.083	-0.247**

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Ao aplicar a correlação de Spearman para os resultados escolares na disciplina de matemática, deduz-se que no 1º período esta correlação é negativa, fraca e não tem significado estatístico. No 2º período, a correlação continua a ser negativa, fraca, mas não tanto como no 1º período embora seja estatisticamente significativa.

#### 2.4.3. Em relação à média do 1º e 2º período

**Tabela 26- Correlação de Spearman entre o ciclo de estudos e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período**

Ciclo de estudos	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	média dos resultados escolares 1º período	média dos resultados escolares 2º período	média dos resultados escolares 1º e 2º períodos
		0.025	0.010	0.018

Pela observação da tabela 26 constata-se que, contrariamente aos resultados anteriores, a correlação é positiva, fraca e não é estatisticamente significativa.

A partir destes resultados, não se pode aceitar a  $H_4$ , uma vez que se provou não existir correlação significativa entre os resultados escolares e o ciclo de estudos. Apenas se verificou a existência de correlação estatisticamente significativa entre os resultados escolares da disciplina de matemática do 2º período e o ciclo de estudos.

Constata-se ainda que, na disciplina de português e de matemática, esta correlação é negativa o que nos evidencia que no 3º ciclo os resultados escolares são ligeiramente inferiores aos do 2º ciclo. O mesmo já não se verifica quando se aplicou às médias dos períodos.

## 2.5. Resultados escolares e ano de escolaridade

Propôs-se como intuito verificar se os **resultados escolares** diferiam em função do **ano de escolaridade**. Para isso procedeu-se à aplicação do teste de Anova (partindo da hipótese que os pressupostos da estatística paramétrica estão assegurados: a normalidade, a igualdade da variância), visto estarmos a utilizar uma variável qualitativa ordinal (ano de escolaridade) e outra de natureza quantitativa, os resultados escolares. Supôs-se, então, o seguinte:

**H<sub>5</sub>. Existe diferença entre as médias dos resultados escolares nos diferentes anos de escolaridade:**

**H<sub>5.1</sub>. na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>5.2</sub>. na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>5.3</sub>. nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

**Tabela 27- Teste Anova para a diferença entre as médias dos resultados escolares e o ano de escolaridade**

		<b>p</b>
Resultados escolares da disciplina de português	1º período	0.161
	2º período	0.208
Resultados escolares da disciplina de matemática	1º período	0.000
	2º período	0.000
Média dos resultados escolares 1º período		0.000
Média dos resultados escolares 2º período		0.000
Média das médias dos resultados escolares 1 e 2º períodos		0.000

A tabela anterior mostra-nos que, na disciplina de português, não existem diferenças estatisticamente significativas nas médias dos resultados escolares nos diferentes anos de escolaridade, para os restantes resultados este valor é significativo.

Então achou-se por bem aplicar o teste de Tukey para saber em que anos de escolaridade é que existiam diferença entre as médias.

Tabela 28- Teste b Tukey para os resultados escolares da disciplina de matemática e o ano de escolaridade

Tukey B <sup>a,b</sup>					
	ano de escolaridade	N	Subconjunto para alfa = 0.05		
			1	2	3
Resultados escolares matemática 1º período	8º	48	2.7708		
	5º	39	3		
	9º	51			3.2745
	7º	54			3.463
	6º	49			3.6122
Resultados escolares matemática 2º período	8º	48	2.7708		
	9º	51	2.9216		
	5º	39	3.1282	3.1282	
	7º	54		3.3148	
	6º	49			3.7347

Após a aplicação do teste de Tukey, concluiu-se que há diferenças entre os subconjuntos.

Tabela 29- Teste b Tukey para a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos e o ano de escolaridade

Tukey B <sup>a,b</sup>					
	ano de escolaridade	N	Subconjunto para alfa = 0.05		
			1	2	3
Média dos resultados escolares 1º período	5º	39	3.0359		
	8º	48	3.1500		
	9º	51		3.4588	
	7º	54		3.5444	
	6º	49		3.5837	
Média dos resultados escolares 2º período	5º	39	3.2410		
	8º	48	3.3188		
	9º	51		3.4412	
	6º	49		3.6714	
	7º	54		3.6944	
Média das médias dos resultados escolares 1º e 2º per	5º	39	3.1385		
	8º	48	3.2344	3.2344	
	9º	51		3.4500	3.4500
	7º	54			3.6194
	6º	49			3.6276

Da tabela anterior constata-se que existem diferenças significativas para os subconjuntos, 5º e 8º anos e para o subconjunto 6º, 7º e 9ºanos.

Através da análise da tabela 27, tem de rejeitar-se a  $H_{5.1.}$ , porque não existem diferenças estatisticamente significativas na média dos resultados escolares na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos nos diferentes anos. Os valores de  $p$  para o 1º e 2º períodos são respetivamente 0.161 e 0.208, ou seja, superiores a 0.05.

Pelo contrário, as hipóteses  $H_{5.2.}$  e  $H_{5.3.}$  são confirmadas, há diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares nos diferentes anos na disciplina de matemática e também na média dos resultados escolares do 1º e 2º períodos, porque  $p$  tem valor zero em todos os casos. As diferenças são visíveis para o subconjunto 5º e 8ºano e para o subconjunto 6º, 7º e 9ºano.

## 2.6. Resultados escolares e ASE

Pretendia-se verificar se existia correlação significativa entre os **resultados escolares** em função de “ser” aluno beneficiário da **ASE**. No SPSS classificou-se ASE como variável ordinal e resultados escolares como variável escalar. Para determinar a existência ou não de correlação, utilizou-se a correlação de Spearman. Partiu-se da seguinte hipótese:

**$H_6$ . Existe uma correlação significativa entre os alunos beneficiários da ASE e o seu sucesso escolar.**

### 2.6.1. Na disciplina de português

Tabela 30- Correlação de Spearman entre a ASE e os resultados escolares da disciplina de português

ASE	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares português 1º período	Resultados escolares português 2º período
		-0.220**	-0.214**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Ao aplicar a correlação de Spearman entre a ASE e os resultados escolares de português, obtém-se uma correlação negativa, fraca e estatisticamente significativa, tanto para o 1º como para o 2º período.

### 2.6.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 31- Correlação de Spearman entre a ASE e os resultados escolares da disciplina de matemática**

ASE	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares matemática 1º período	Resultados escolares matemática 2º período
		-0.204**	-0.197**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Também para a disciplina de matemática se conclui que há correlação fraca, negativa e estatisticamente significativa entre os resultados escolares e a ASE. Isto verifica-se quer a nível do 1º quer do 2º período.

### 2.6.3. Em relação à média do 1º e do 2º período

**Tabela 32- Correlação de Spearman entre a ASE e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período**

ASE	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	média dos resultados escolares 1º período	média dos resultados escolares 2º período	média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos
		-0.344**	-0.307**	-0.327**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Quando a correlação de Spearman é aplicada às médias do 1º e do 2º período constata-se o que se tinha visto para as disciplinas de português e de matemática. Também para as médias dos resultados escolares do 1º e do 2º período a correlação é negativa, fraca e estatisticamente significativa.

Esta conclusão vem confirmar a H<sub>6</sub>, que dizia existir correlação significativa entre os resultados escolares e o “ser” o aluno beneficiário da ASE. Verifica-se que esta correlação é negativa o que significa que quanto mais elevado é o escalão da ASE (ESCALÃO 1) a que o aluno pertence, mais baixos são os seus resultados escolares.

### 3. Resultados escolares e fatores de tipo sociofamiliar

#### 3.1. Relação género /resultados escolares /NSE

Para verificar se a relação género/ resultados escolares era mediada pelo NSE dos pais, foi necessário criar novas variáveis no programa SPSS: NSE dos alunos, NSE das alunas, resultados escolares de português do 1º período dos alunos, resultados escolares de português do 1º período das alunas, resultados escolares de matemática do 1º período dos alunos, resultados escolares de matemática do 1º período das alunas, resultados escolares de matemática do 2º período dos alunos, resultados de matemática do 2º período das alunas, média dos resultados escolares do 1º período dos alunos, média dos resultados escolares do 1º período das alunas, média dos resultados escolares do 2º período dos alunos, média dos resultados escolares do 2º período das alunas, média dos resultados escolares do 1º período e do 2º período dos alunos, média dos resultados escolares do 1º período e do 2º período das alunas. Como se tratava de correlações entre uma variável ordinal (NSE) e outra quantitativa (resultados escolares), aplicou-se o coeficiente de correlação de Spearman. O objetivo era então testar a seguinte hipótese:

**H7. A relação entre o género e os resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais.**

**Tabela 33- Correlações entre os resultados escolares e o NSE dos alunos do género masculino**

	NSE dos alunos do género masculino
Resultados escolares português 1º período	0.349**
Resultados escolares português 2º período	0.299**
Resultados escolares matemática 1º período	0.197*
Resultados escolares matemática 2º período	0.148
Média dos resultados escolares 1º período	0.438**
Média dos resultados escolares 2º período	0.403**
Média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos	0.430**

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

\*\*. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Pela análise da tabela 33, verifica-se que há correlação positiva e estatisticamente significativa entre o NSE dos alunos do género masculino e os seus resultados escolares, exceto entre a média dos resultados de matemática do 2º período. Porém, atendendo a que última variável (Média dos resultados escolares 1º e 2º períodos) inclui e representa as variáveis anteriores e, simultaneamente, mantém uma correlação positiva e significativa ( $p=0,430$ ;  $p<0,01$ ) com o NSE dos alunos, pode deduzir-se que quanto mais elevado é o NSE dos alunos melhores são os seus resultados escolares.

**Tabela 34- Correlações entre os resultados escolares e o NSE dos alunos do género feminino**

	<b>NSE dos alunos do género feminino</b>
Resultados escolares português 1º período	0.412**
Resultados escolares português 2º período	0.412**
Resultados escolares matemática 1º período	0.373**
Resultados escolares matemática 2º período	0.437**
Média dos resultados escolares 1º período	0.569**
Média dos resultados escolares 2º período	0.585**
Média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos	0.585**

\*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

\*\*. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Através da observação da tabela anterior, facilmente se conclui que há correlação positiva e estatisticamente significativa entre o NSE dos alunos do género feminino e os seus resultados escolares.

Ao se comparar a tabela 33 com a tabela 34, nota-se que, nas raparigas, esta correlação é ainda mais forte, logo têm melhores resultados escolares que os rapazes.

Pode, então, confirmar-se a  $H_7$  e afirmar-se que a relação género/ resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais, exceto nos resultados escolares de matemática do 2º período. Ao se comparar os dois géneros constata-se que esta diferença ainda é maior no feminino.

### 3.2. Resultados escolares e residência

Pretendia-se analisar se existia diferenças significativas entre as **médias dos resultados escolares** dos alunos consoante a sua **área de residência**. Para atingir este propósito, utilizou-se, e de acordo com Pocinho (2009), o teste Anova, no programa SPSS, uma vez que se estava perante uma variável de tipo nominal, com mais de duas categorias, a freguesia de residência e a outra quantitativa (escalar), os resultados escolares. Seguiu-se, então, a hipótese 8:

**H<sub>8</sub>. Existe diferença significativa entre a média dos resultados escolares nas diferentes áreas de residência.**

**Tabela 35- Teste de Anova, para a associação entre os resultados escolares e a freguesia de residência**

		<b>p</b>
Resultados escolares português	1º período	0.455
	2º período	0.414
Resultados escolares matemática	1º período	0.820
	2º período	0.384
Média dos resultados escolares 1º período		0.360
Média dos resultados escolares 2º período		0.111
Média das médias dos resultados escolares 1 e 2º períodos		0.168

Em todos os casos, desde os resultados escolares das disciplinas de português e de matemática até às médias do 1º e 2º períodos, obteve-se um valor de p superior a 0.05 o que é indicativo de uma estatística não significativa, pelo que não faz sentido falar de diferenças entre médias dos resultados escolares dos alunos residentes nas diferentes freguesias.

Com base nos dados da tabela 35, é de rejeitar a H<sub>8</sub>, visto não existir nesta amostra diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares em função das freguesias de residência



### 3.3. Resultados escolares e habilitações do pai

Para se estudar a relação existente entre os **resultados escolares** e as **habilitações do pai**, fez-se uma análise bivariada, neste caso utilizou-se o Coeficiente de Correlação de Spearman, de acordo com Pocinho 2009, porque se está na presença de uma variável escalar (resultados escolares) e uma variável ordinal (habilitações do pai). Baseou-se, então, na seguinte hipótese:

**H<sub>9</sub>. Existe correlação positiva e significativa entre:**

**H<sub>9.1</sub>. As habilitações do pai e o sucesso escolar dos alunos.**

#### 3.3.1. Na disciplina de português

**Tabela 36- Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e os resultados escolares da disciplina de português**

<b>Habilitações do pai</b>	<b>Rô de Spearman</b> Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares portugueses 1º período	Resultados escolares portugueses 2º período
		0.346**	0.382**

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

Ao se analisar a tabela anterior conclui-se que existe correlação positiva, fraca e estatisticamente significativa entre as habilitações escolares do pai e os resultados escolares da disciplina de português tanto no 1º como no 2º período.

#### 3.3.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 37- Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e os resultados escolares da disciplina de matemática**

<b>Habilitações do pai</b>	<b>Rô de Spearman</b> Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares matemática 1º período	Resultados escolares matemática 2º período
		0.301**	0.304**

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Também se confirma que há correlação positiva e significativa, embora fraca, entre os resultados escolares de matemática e as habilitações do pai. (Tabela 37).

### 3.3.3. Em relação à média do 1º e 2º períodos

**Tabela 38 - Correlação de Spearman entre as habilitações do pai e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período**

Habilitações do pai	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	média dos resultados escolares 1º período	média dos resultados escolares 2º período	média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos
		0.441**	0.458**	0.458**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Ao se aplicar o coeficiente de correlação de Spearman às médias dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos e as habilitações do pai, confirma-se a existência de correlação com alguma força, positiva e estatisticamente significativa.

Estes resultados permitem confirmar a hipótese  $H_{9.1}$ . Há correlação positiva e estatisticamente significativa entre os resultados escolares e as habilitações do pai. Esta correlação é mais fraca nas disciplinas de português e de matemática. Quando aplicada à média dos resultados do 1º período e do 2º período e também feita a média dos dois períodos, conclui-se que a correlação é mais forte. Ou seja, os alunos que têm maior sucesso escolar são aqueles cujos pais têm habilitações mais elevadas.

## 3.4. Resultados escolares e habilitações da mãe

Para apurar estes resultados, procedeu-se do mesmo modo que para as habilitações do pai. Aplicou-se a correlação de Spearman. Partiu-se do seguinte pressuposto:

**$H_9$ . Existe correlação positiva e significativa entre:**

**$H_{9.2}$ . as habilitações da mãe e o sucesso escolar dos alunos.**

### 3.4.1. Na disciplina de português

**Tabela 39- Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e os resultados escolares da disciplina de português**

Habilitações da mãe	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares portugueses 1º período	Resultados escolares portugueses 2º período
		0.392**	0.395**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Ao se aplicar o Coeficiente de Correlação de Spearman às variáveis habilitações da mãe e resultados escolares de português do 1º e do 2º período, verificou-se que a correlação era estatisticamente significativa, embora fraca.

### 3.4.2. Na disciplina de matemática

**Tabela 40– Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e os resultados escolares da disciplina de matemática**

Habilitações da mãe	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares matemática 1º período	Resultados escolares matemática 2º período
		0.313**	0.323**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Em relação à disciplina de matemática, verifica-se a mesma situação que no caso da disciplina de português. A correlação entre as habilitações da mãe e os resultados escolares da disciplina de matemática é positiva, fraca e estatisticamente significativa.

### 3.4.3. Em relação à média do 1º e 2º períodos

**Tabela 41– Correlação de Spearman entre as habilitações da mãe e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos**

Habilitações da mãe	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	média dos resultados escolares 1º período	média dos resultados escolares 2º período	média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos
		0.508**	0.490**	0.510**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

No que concerne à média dos dois períodos, verifica-se que o valor do coeficiente de correlação é um pouco maior do que nas disciplinas de português e de matemática, ou seja, há maior correlação, podendo mesmo já ser considerada forte para a média do 1º período ( $\rho = 0.508$ ) e para a média dos resultados escolares dos dois períodos ( $\rho = 0.510$ ; e  $p < 0,01$ ). Em relação à média do 2º período ( $\rho = 0.490$ ; e  $p < 0,01$ ) é um pouco mais fraca. Esta correlação é positiva e estatisticamente significativa para as três médias.

A partir destes resultados, confirma-se a  $H_{9.2}$  que dizia existir correlação positiva e significativa entre as habilitações da mãe e o sucesso escolar dos alunos. Ou seja, os alunos que têm maior sucesso escolar são aqueles cujas mães têm habilitações mais elevadas.

### 3.5. Resultados escolares e NSE

Pretende-se, neste ponto, verificar se existe alguma relação entre o NSE dos alunos e os seus resultados escolares. Como se trata de uma variável ordinal (NSE) e uma variável escalar (resultados escolares), utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearmans considerando, então, o seguinte:

**H<sub>10</sub>. Existe relação entre o NSE e os resultados escolares dos alunos:**

**H<sub>10.1</sub>. da disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>10.2</sub>. da disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

**H<sub>10.3</sub>. das médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

#### 3.5.1. Na disciplina de português

**Tabela 42- Correlação de Spearman entre o NSE e os resultados escolares da disciplina de português**

NSE (ver tabela anexo VIII)	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares português 1º período	Resultados escolares português 2º período
		0.378**	0.376**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Desta forma, confere-se o espetável, a correlação positiva e estatisticamente significativa ( $p = 0.378$  e  $p < 0.01$ , no 1º período e  $p = 0.376$  e  $p < 0.01$ , no 2º período) entre o NSE e os resultados escolares da disciplina de português tanto no 1º como no 2º período.

Confirma-se então a  $H_{10.1}$ , a relação entre o NSE dos alunos e os seus resultados escolares na disciplina de português. Constata-se que quanto maior o NSE dos alunos mais elevados são os seus resultados escolares na disciplina de português.

### 3.5.2. Na disciplina de matemática

Tabela 43- Correlação de Spearman entre o NSE e os resultados escolares da disciplina de matemática

NSE (ver tabela anexo VIII)	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	Resultados escolares matemática 1º período	Resultados escolares matemática 2º período
		0.299**	0.301**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Ao se verificar a relação existente entre o NSE e a disciplina de matemática, confirma-se a existência de uma correlação positiva e estatisticamente significativa ( $\rho = 0.299$  e  $p < 0.01$ , no 1º período e  $\rho = 0.301$  e  $p < 0.01$ , no 2º período), mas mais fraca quando comparada com a disciplina de português.

Pode dar-se como confirmada a  $H_{10.2}$ , pelo que há relação entre o NSE dos alunos e os seus resultados escolares na disciplina de matemática. Também se verifica que quanto maior o NSE dos alunos mais elevados são os seus resultados escolares na disciplina de matemática.

### 3.5.3. Em relação à média do 1º e do 2º período

Tabela 44- Correlação de Spearman entre o NSE e a média dos resultados escolares do 1º e do 2º período

NSE	Rô de Spearman Sig. (2 extremidades)	média dos resultados escolares 1º período	média dos resultados escolares 2º período	média das médias dos resultados escolares 1º e 2º períodos
		0.508**	0.496**	0.511**

\*\* . A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

Aplicando a correlação de Spearman entre o NSE e a média dos resultados escolares, constata-se a existência de uma correlação positiva e forte entre a média dos resultados do 1º período e o NSE e a média dos dois períodos e o NSE, na ordem de 0.508 e 0.511, respetivamente. A correlação entre a média dos resultados escolares do 2º período e o NSE é mais fraca quando comparada com as anteriores. Da tabela anterior também se conclui que estas correlações são estatisticamente significativas.

A partir da tabela 44 pode-se confirmar a  $H_{10.3}$  que dizia existir relação entre a média dos resultados escolares dos alunos nos dois períodos e o seu NSE. A correlação é positiva e estatisticamente significativa o que significa que quanto mais alto é o NSE melhores são os resultados escolares.

## **CAPÍTULO IV. Discussão dos resultados e notas conclusivas**

O tratamento que se fez dos dados, obtidos através da análise documental dos processos individuais de cada aluno, na secretaria da escola e também através da consulta dos Projetos Curriculares de turma, e dos resultados escolares dos alunos, quando analisada à luz dos conceitos e teorias exploradas na revisão da literatura, possibilitou a confirmação ou não das hipóteses colocadas por nós no início do presente estudo, bem como a obtenção de respostas às questões levantadas. A opção pelo estudo correlacional revelou-se bastante positivo indo ao encontro dos pressupostos iniciais. A maior parte das hipóteses foram confirmadas.

Este capítulo foi dividido em cinco partes, na primeira parte, discutiram-se os resultados, cruzando as informações obtidas através da literatura com as hipóteses de investigação colocadas. Na segunda parte, dá-se resposta às questões de investigação propostas. Na terceira parte faz-se uma conclusão final, na quarta e quinta partes respetivamente, apresenta-se as limitações do estudo e as recomendações e pistas para futuras investigações.

## **1. Discussão das Hipóteses de Investigação**

Tendo em conta as hipóteses de investigação e os resultados obtidos neste estudo, procede-se à discussão dos resultados de acordo com a literatura.

### **H<sub>1</sub>. Existe relação significativa entre a idade e os resultados escolares.**

Confirmou-se a existência de relação entre a idade e os resultados escolares. Os resultados das correlações foram negativos em todos os testes efetuados o que significa que quanto maior a idade do aluno, mais baixos são os resultados escolares.

Este resultado vai ao encontro da revisão teórica, visto que os alunos com mais idade sentem-se mais desamparados e vão perdendo o interesse pela escola, acarretando maus resultados escolares e por vezes o abandono escolar (Stipek, 1998, citado por Cavenaghi & Bzuneck, 2009).

Leal (2007) refere que os alunos mais velhos têm maior nível de insucesso, constatando-se pelo número de retenções e pelo abandono escolar. Os problemas que existem nos alunos mais novos tendem a agravar-se com a idade, ao chegarem a uma etapa decisiva das suas vidas em relação ao seu futuro, muitos acabam por desistir.



Este desinteresse pela escola, muitas vezes está relacionado com a conjuntura do país, quando se vive um período de crise, como o que atualmente se atravessa, as expectativas dos jovens em relação ao seu futuro são poucas e não encontram motivação na escola.

## **H<sub>2</sub>. Existe diferença significativa nos resultados escolares em função do género.**

Através dos resultados por nós obtidos, apurou-se que teria de rejeitar-se esta hipótese, uma vez que não existia diferença estatisticamente significativa entre o género e os resultados escolares.

Vários estudos publicados na literatura evidenciam que as raparigas apresentam maior rendimento escolar do que os rapazes, destacando-se maior interesse, atenção, esforço, organização, disciplina e obediência por parte sexo feminino, contra a indisciplina, agitação e desorganização do sexo masculino Dal'Igna ( 2007). Alguns autores consideram, contudo, que os rapazes são mais inteligentes do que as raparigas mas também mais indisciplinados e daí o menor rendimento escolar; por outro lado, as raparigas são mais atentas e aplicadas Silva, Halpern e Silva(1999).

Um estudo de Saavedra (2001) corrobora estas opiniões, salientando que as raparigas apresentam maior sucesso escolar do que os rapazes, na maioria das disciplinas, excetuando a disciplina de educação física. Outro estudo de Carvalho (2012) salienta que o género feminino possui mais hábitos de estudo do que o género masculino, o que contribui para um maior nível de sucesso escolar nas raparigas.

## **H<sub>3</sub>. Existem diferenças entre os alunos do turno da manhã e do turno da tarde em relação aos resultados escolares:**

### **H<sub>3.1</sub>. na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

Os resultados levaram a confirmar esta hipótese devido à existência de diferença extremamente significativa ( $p=0.000$ ) entre a média dos resultados escolares de português nos dois períodos em relação aos alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde.

**H<sub>3.2</sub>. na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

Esta hipótese também foi confirmada para a disciplina de matemática. Obtiveram-se valores de  $p$  igual a zero nos dois períodos o que significa que existe diferença estatisticamente significativa entre a média dos resultados escolares na disciplina de matemática em relação aos alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde.

**H<sub>3.3</sub>. Nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

Quando se observa a média dos resultados escolares dos dois períodos, verifica-se que a média dos resultados escolares para os alunos do turno da manhã é sempre maior do que no turno da tarde, tanto no 1º período como no 2º período. Esta hipótese foi confirmada, existe diferença extremamente e estatisticamente significativa ( $p=0$ ) entre o turno e a média dos resultados escolares nos dois períodos e na sua média.

Em relação a este item, foi complicado encontrar literatura. No entanto, após muitas buscas, encontrou-se um artigo eletrónico muito recente que versava de algum modo sobre o assunto. Segundo este artigo da autoria de Finimundi et.al. (2013), os estudantes matutinos com 11 anos de idade que estudavam no turno da manhã apresentaram um rendimento escolar superior aos outros estudantes matutinos que estudavam no turno da tarde e dos estudantes vespertinos do turno da manhã. Este estudo revelou ainda que estudantes mais jovens, entre 11 e 17 anos têm tendência a ser mais matutinos, e os que estudam predominantemente no turno da manhã, apresentam menores taxas de reprovação e rendimento escolar significativamente superior. Este estudo mostra ainda que os jovens entre os 11 e os 14 anos tendem a ser mais matutinos e com o culminar da adolescência mais vespertinos. Esta relação afeta os resultados escolares dos alunos pelo que de acordo com alguns autores os alunos mais novos deveriam ter aulas no período da manhã e os adolescentes no período da tarde.

**H<sub>4</sub>. Existe uma correlação significativa entre o ciclo de estudos e o sucesso escolar dos alunos.**

A partir dos resultados apurados não se pode aceitar esta hipótese, uma vez que se provou que nesta amostra não existia correlação estatisticamente significativa entre os resultados escolares e o ciclo de estudos.

A revisão teórica sustenta que os alunos de níveis de escolaridade mais elevados tendem a perder o interesse pela escola e pelas tarefas escolares, acabando por reprovar ou abandonar a escola (Stipek, 1998, citado por Cavenaghi e Bzuneck, 2009). Cavenaghi e Bzuneck (2009)

apoiam esta ideia, apontando para um decréscimo do desempenho académico nos alunos mais velhos e, conseqüentemente, com maior nível de escolaridade. Leal (2007, p. 45) refere que é no primeiro ano de cada ciclo de estudos que se observa maior número de reprovações, remetendo este resultado para o “currículo que provoca ruturas entre ciclos extremamente violentas, não tendo em conta a sequência das matérias e a evolução natural e gradual dos mecanismos psicológicos dos alunos”.

**H<sub>5</sub>. Existe diferença entre as médias dos resultados escolares nos diferentes anos de escolaridade.**

**H<sub>5.1</sub>. Na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

Esta hipótese teve de ser rejeitada, porque não existem diferenças estatisticamente significativas na média dos resultados escolares na disciplina de Português do 1º e do 2º períodos nos diferentes anos de escolaridade.

**H<sub>5.2</sub>. Na disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

Constatou-se que há diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares nos diferentes anos na disciplina de matemática em relação ao 1º e ao 2º períodos.

**H<sub>5.3</sub>. Nas médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

Esta hipótese também acabou por ser confirmada, há diferenças extremamente e estatisticamente significativas ( $p = 0$ ) entre a média dos resultados escolares nos diferentes anos e a média dos resultados escolares do 1º e 2º períodos. Também se constatou que estas diferenças são visíveis no subconjunto 5º e 8º anos e o subconjunto 6º, 7º e 9ºanos..

Da revisão da literatura efetuada, achou-se importante não deixar de referir que a idade e o ano de escolaridade, ambos fatores interrelacionados, são preponderantes na perceção de sucesso ou insucesso escolar dos alunos, pois alguns autores defendem que os alunos mais novos valorizam os métodos utilizados pelos professores e por si próprios e que os alunos mais velhos tendem a valorizar mais as causas internas (Faria, 1998; Ramirez e Àvila, 2002; Gonzaga, Morais, Santos e Jesus, 2006). Além disso os alunos mais velhos sentem-se mais desamparados e vão perdendo o interesse pela escola, acarretando maus resultados escolares e por vezes o abandono escolar (Stipek, 1998, citado por Cavenaghi e Bzuneck, 2009). É por volta do 8º e 9º ano que se verifica maior taxa de abandono escolar porque os problemas que

existem nos alunos mais novos tendem a agravar-se com a idade e ao chegarem a uma etapa de decisão quanto ao futuro muitos jovens acabam por desistir.

**H<sub>6</sub>. Existe uma correlação significativa entre os alunos beneficiários da ASE e o seu sucesso escolar.**

Obtiveram-se valores de correlação estatisticamente significativa entre os resultados escolares e os alunos beneficiários da ASE. No entanto esta correlação deu negativa o que significa que quanto mais elevado é o escalão da ASE a que o aluno pertence, mais baixos são os seus resultados escolares.

Estes resultados encontram-se de acordo com a literatura que evidencia que os alunos com apoio da ASE apresentam, tendencialmente, resultados piores que os alunos que não são apoiados pela ASE. Os alunos que beneficiam deste apoio são alunos cujo agregado familiar tem carências económicas, o que leva a concluir que o meio social tem influência nos resultados escolares.

De acordo com Benavente e Correia (1980), são as crianças pertencentes a meios sociais desfavorecidos (económica, social e culturalmente) que são mais afetadas pelo insucesso escolar, dado que o processo de escolarização está mais próximo das práticas culturais existentes nos meios sociais favorecidos.

Segundo Bordieu e Passeron, (in Eurydice, 1995), a escola tende a reproduzir a estrutura das relações de classe, contribuindo para a legitimação da hierarquia social. As normas segundo as quais a escola atua são as vigentes na classe dominante. Existe um habitus de classe que é reproduzido na instituição escolar e que apenas é entendido por essa classe. Os alunos das classes desfavorecidas não dominam esse habitus nem o capital cultural comum à classe dominante e à escola, como tal, esses alunos entram em conflito com a cultura escolar, dificultando-lhes o alcance do sucesso escolar.

**H<sub>7</sub>. A relação entre o género e os resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais.**

Pela observação dos resultados, conclui-se que há correlação positiva e estatisticamente significativa entre o NSE dos alunos do género masculino e também entre o NSE dos alunos do género feminino e os seus resultados escolares. Assim, pode confirmar-se esta hipótese e afirmar-se que a relação género / resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais. Ao se

comparar os dois géneros constata-se que esta diferença ainda é maior para o género feminino.

Os resultados obtidos vão ao encontro do estudo realizado por Saavedra (2001), que afirmou que as raparigas conseguem superar os rapazes dos NSE superiores, exceto na disciplina de educação física. A autora afirma que as raparigas são mais ligadas às disciplinas teóricas, como o português e os rapazes mais às disciplinas práticas como a educação física. A autora refere ainda que tanto os rapazes como as raparigas de NSE 4 obtêm melhores resultados escolares que os alunos dos restantes NSE. No mesmo documento pode ler-se ainda que as raparigas de classes sociais mais baixas conseguem obter melhores resultados escolares e consequentemente melhores profissões do que os rapazes do mesmo NSE.

**H<sub>8</sub>. Existe diferença significativa entre a média dos resultados escolares nas diferentes áreas de residência.**

Com base nos resultados, esta hipótese teve de ser rejeitada, uma vez que na amostra utilizada não existiam diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares nas diferentes áreas de residência.

Segundo Gomes (1987) o insucesso escolar não atinge, de igual modo todas as classes sociais. As classes sociais mais desfavorecidas vivem em bairros sociais ou em zonas degradadas, nos subúrbios das grandes cidades ou no isolamento de certos meios rurais. Vários autores referem que um aluno ao viver em bairros sociais ou zonas degradadas na maioria das vezes não tem acesso a bens essenciais, e também à cultura e isso prejudica-o no seu percurso académico.

Para que fosse possível se encontrarem diferenças estatisticamente significativas teria sido necessário estudar as diferenças entre um bairro degradado e um não degradado ou então entre duas escolas, uma da cidade e outra de uma zona rural. Da forma como foi feita este estudo, considerou-se a área de residência por freguesias, não se conseguiria apurar estas diferenças, porque dentro delas há uma miscelânea de classes sociais.

**H<sub>9</sub>. Existe correlação positiva e significativa entre:**

**H<sub>9.1</sub>. As habilitações do pai e o sucesso escolar dos alunos.**

A partir dos resultados deste estudo, confirma-se esta hipótese visto se ter provado a existência de correlação positiva e estatisticamente significativa entre os resultados escolares e as habilitações do pai. Desta forma se conclui que os alunos que têm maior sucesso escolar são aqueles cujos pais têm habilitações mais elevadas.

#### **H<sub>9.2</sub>. As habilitações da mãe e o sucesso escolar dos alunos.**

Esta hipótese também foi confirmada visto se ter provado a existência de correlação positiva e significativa entre as habilitações da mãe e o sucesso escolar dos alunos Ou seja, os alunos que têm maior sucesso escolar são aqueles cujas mães têm habilitações mais elevadas.

Estes resultados vão ao encontro da literatura consultada. Na grande maioria dos casos, verifica-se que as menores taxas de reprovação se reportam a alunos cujos progenitores possuem habilitações literárias médias ou altas e que as maiores pertencem àqueles que têm pais analfabetos ou apenas com a quarta classe. (Gep, 1989).

De acordo com o estudo realizado por Mascarenhas, Almeida e Barca (2005), verificou-se que alguns alunos cujos pais possuem menos habilitações escolares tendem a atribuir os seus maus resultados escolares à falta de capacidade, o que já não acontece com os restantes alunos cujos pais possuem habilitações escolares ao nível do ensino secundário e do ensino superior.

#### **H<sub>10</sub>. Existe relação entre o NSE e os resultados escolares dos alunos:**

##### **H<sub>10.1</sub>. Da disciplina de Português do 1º e do 2º períodos**

Com base nos resultados, esta hipótese foi confirmada, há relação entre o NSE dos alunos e os seus resultados escolares na disciplina de português. A correlação é positiva e estatisticamente significativa, o que nos leva a constatar que quanto maior o NSE dos alunos mais elevados são os seus resultados escolares na disciplina de português.

##### **H<sub>10.2</sub>. Da disciplina de matemática do 1º e do 2º períodos**

Em relação à disciplina de matemática também se confirma a hipótese, há relação entre os resultados escolares e o NSE das famílias. A correlação é positiva e estatisticamente significativa o que indica que quanto maior o NSE dos alunos mais elevados são os seus resultados escolares na disciplina de matemática.

##### **H<sub>10.3</sub>. Das médias de todas as disciplinas relativamente ao 1º e ao 2º períodos**

Também se verificou a existência de relação entre a média dos resultados escolares dos alunos nos dois períodos e o seu NSE. A correlação é positiva e estatisticamente significativa o que significa que quanto mais alto é o NSE, melhores são os resultados escolares.

Estes resultados estão de acordo com a literatura. A autora Ana Benavente (1976) refere que os alunos que apresentam mais dificuldades escolares pertencem a famílias de grupos sociais desfavorecidos do ponto de vista económico e cultural. Enquanto os que apresentam mais facilidade pertencem a grupos sociais de classe média e superior, relação que se acentua com os anos mais avançados de escolaridade.

Já Cortesão (1990) não partilha da mesma opinião, para esta autora o problema do insucesso escolar “incide nitidamente de uma forma mais pesada nas crianças de meios socioculturais desfavorecidos.” No entanto, não concorda que com o acentuar desta correlação no decorrer da escolaridade.

Estudos mais recentes referem que à medida que se avança nos ciclos de escolaridade a influência da origem social sofre uma redução, sugerindo assim, a existência de um aumento dos efeitos da socialização escolar. Embora a socialização de classe comporte efeitos cognitivos relevantes em matéria de aquisição de saberes práticos e de conduta que influem na aquisição dos saberes escolares, as diferenças de capacidade de aprendizagem existentes à partida, em virtude das diferenças de capital cultural familiar, reduzem-se ao longo da progressão das aprendizagens *facultadas* pela escola (Grácio, 1997).

Diversos estudos revelam ainda a existência de uma importante variação social no aproveitamento escolar, penalizando os grupos sociais menos elevados, nomeadamente camponeses, operários e grupos étnicos minoritários (Formosinho, 1991). De acordo com esta constatação, foi possível depreender que maiores taxas de insucesso pertencem aos grupos étnicos, seguindo-se por ordem decrescente os filhos dos assalariados agrícolas, dos operários, dos agricultores com exploração, dos empregados dos serviços, dos patrões, dos quadros médios e, por último, os filhos dos quadros superiores. Assim, aliado à categoria profissional, “o nível de instrução familiar permitiu dar conta da distorção da população que vai «sobrevivendo» ao longo das diferentes etapas do percurso escolar” (Pinto, 1995). Estes estudos, remetem para a inferência de que os fatores económicos, sociais e culturais continuam a exercer a sua influência durante o período de escolaridade, penalizando os estratos mais desfavorecidos que, por essa razão, não só têm maiores percentagens de insucesso escolar como ainda abandonam mais cedo a escola.

## **2. Resposta às questões de investigação**

### **Questão 1. Estará a idade do aluno relacionada com o seu sucesso escolar?**

Os resultados mostraram a existência de uma correlação estatisticamente significativa entre a idade e o sucesso escolar, para a presente amostra, sugerindo que quanto mais elevada é a idade, menor é o sucesso escolar (obtiveram-se valores de correlação negativa). Pelo que se conclui que a idade está relacionada com o sucesso escolar do aluno.

### **Questão 2. Será o género (masculino ou feminino) fator de marcante no sucesso escolar?**

A análise dos resultados permitiu verificar que em relação à amostra utilizada não existem diferenças estatisticamente significativas entre o género feminino e o género masculino em relação ao sucesso escolar.

### **Questão 3. Será que o desempenho escolar do aluno está relacionado com o turno (manhã ou tarde) das aulas?**

Pela análise dos resultados, facilmente se chega à conclusão que, nesta amostra, existem diferenças estatisticamente significativas nos resultados escolares entre os alunos do turno da manhã e os alunos do turno da tarde. Pode, então, afirmar-se que é provável que o desempenho escolar do aluno esteja relacionado com o turno de frequência das aulas. Decidiu-se, aqui, falar em probabilidade, uma vez que no percurso realizado pela literatura não se encontraram muitos autores a defenderem a existência de relação direta entre o turno e os resultados escolares. Encontraram-se alguns estudos recentes, efetuados principalmente no Brasil, onde se começa a ver a preocupação de adequar o horário escolar às necessidades do aluno sempre com o intuito de minimizar o insucesso escolar.

### **Questão 4. Será que o sucesso escolar dos alunos é diferente consoante o ciclo de escolaridade que frequentam?**

Pela observação dos resultados, não foi possível afirmar que o sucesso escolar é diferente



consoante o ciclo de escolaridade que os alunos frequentam.

A partir desta amostra só se obtiveram valores estatisticamente significativos na disciplina de matemática relativamente ao 2º período. Estes valores foram negativos o que evidencia os resultados escolares são melhores no 2º ciclo do que no 3º ciclo. No entanto este fato só foi observado na disciplina de matemática no 2º período. Logo não se pode afirmar que o sucesso escolar é diferente consoante o ciclo de estudos que o aluno frequenta.

**Questão 5. Será que os resultados escolares diferem em função do ano de escolaridade que os alunos frequentam?**

A partir deste estudo, foi possível concluir que os resultados escolares nos diferentes anos de escolaridade têm diferença estatisticamente significativa na disciplina de matemática, e na média do 1º período, bem como na média do 2º período e também para a média do 1º e 2º períodos. Estas diferenças são mais notórias para o 5º e 8º anos de escolaridade. No entanto não há diferença estatisticamente significativa na disciplina de português.

**Questão 6. Haverá alguma relação entre o sucesso escolar e “ser aluno beneficiário da ASE”?**

Pela apreciação dos resultados, pôde constatar-se que há relação entre o sucesso escolar e “ser aluno beneficiário da ASE”. Esta relação é negativa, ou seja, quanto mais elevado é o escalão a que o aluno pertence, mais baixos são os seus resultados escolares.

**Questão 7. Será que a relação género/ resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais?**

Ao se analisarem os resultados por nós obtidos, confirma-se que a relação género/ resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais. Pode ainda constatar-se que, nas raparigas, esta correlação é ainda mais forte.

**Questão 8. Será que os resultados escolares diferem em função da área de residências dos alunos?**

Fazendo a análise dos resultados conclui-se que não existe nesta amostra diferenças estatisticamente significativas entre a média dos resultados escolares nas diferentes áreas de residência. Logo, não se pode apurar que os resultados escolares não diferem em função da área de residência dos alunos.

**Questão 9. Em que medida as habilitações dos pais se relacionam com o sucesso escolar dos seus filhos?**

Através dos resultados obtidos, foi possível verificar que existe uma correlação estatisticamente significativa entre as habilitações dos pais e os resultados escolares dos filhos. Quanto mais elevadas são as habilitações dos pais melhores são os resultados escolares dos seus filhos.

**Questão 10. Qual a relação entre o NSE e o rendimento escolar dos alunos?**

Depois de concluída a investigação, percebeu-se, então, que quanto mais elevado é o NSE das famílias dos alunos melhores são os seus resultados escolares. A correlação existente entre o NSE e os resultados escolares foi estatisticamente significativa em todos os estudos por nós efetuados.

É possível, agora, responder à questão de partida:

**Questão de Partida. Em que medida o sucesso escolar dos alunos está dependente dos seguintes fatores:**

- **Fatores pessoais e desenvolvimentais (idade e género);**

A partir do estudo por nós efetuado, conclui-se que o sucesso escolar está dependente de todos estes fatores pelo que quando há insucesso escolar não se pode falar de um factor isolado mas de um conjunto de fatores.

Estes fatores podem ser pessoais e desenvolvimentais, na medida em que não se pode esquecer da evolução do aluno enquanto pessoa e das suas transformações tanto a nível psicológico como físico e da forma como tudo isto prejudica de forma mais ou menos significativa o percurso escolar dos alunos. Claro que não afetará a todos da mesma forma, uns sentir-se-ão mais apoiados pelas suas famílias, outros menos.

Uma revisão da literatura permitiu ainda concluir que a motivação, as competências, a própria postura dos alunos face à escola e à aprendizagem vão interferir com o desempenho escolar. O esforço também é fator determinante para o sucesso ou insucesso escolar, esta característica vai refletir-se na intensidade e energia com que o aluno realiza determinada tarefa.

Este estudo revelou que na presente amostra os resultados escolares dos alunos diminuía com a idade. Em relação ao género não foi possível apurar diferenças significativas nos resultados escolares entre os alunos do sexo feminino e do sexo masculino.

- **Fatores escolares e organizacionais (turno, ciclo de estudos, ano de escolaridade e ação social escolar);**

Também se verificou que o sucesso escolar está dependente dos fatores escolares e organizacionais, e que este por sua vez pode subdividir-se em várias causas. De salientar a dinâmica escolar e as políticas educativas, designadamente a organização do currículo, os métodos de avaliação, a existência de espaços escolares com qualidade, o próprio corpo docente, no que concerne à sua formação e solidez e, não menos importante a dimensão das turmas. Estes são alguns dos aspetos que interferem com o sucesso escolar dos alunos.

Consegui apurar-se, a partir dos resultados obtidos, que existe diferença estatisticamente significativa nos resultados escolares em relação aos alunos do turno da manhã e da tarde.

Embora haja literatura que defenda que à correlação entre os resultados escolares e os diferentes ciclos de estudos, não foi possível com esta amostra chegar a essa conclusão.

Conseguiu verificar-se a existência de diferenças estatisticamente significativas nos resultados escolares entre os diferentes anos de escolaridade, exceto na disciplina de português.

Obteve-se, também, uma correlação negativa entre os resultados escolares e os alunos que são beneficiários da ASE. O que levou a deduzir que quanto maior o escalão da ASE a que o aluno pertence, mais baixos são os seus resultados escolares.

- **Fatores sociofamiliares (área de residência, habilitações académicas do pai e da mãe, NSE dos alunos).**

Os fatores sociofamiliares também influenciam de forma muito significativa o sucesso escolar dos alunos. São inúmeros os estudos feitos neste campo e dentro deste atribuem-se as mais variadíssimas causas. Uma delas será a origem social do aluno e à sua maior ou menor bagagem cultural à entrada para a escola, pressupondo a ideia de que uma criança proveniente de um meio dito *desfavorecido* não dispõe das bases culturais necessárias ao sucesso escolar. O ambiente familiar revela-se assim incapaz de proporcionar à criança o conjunto de bases culturais e linguísticas necessárias à sua progressão escolar. Alunos provenientes de famílias com NSE mais elevado, têm na generalidade melhores resultados escolares.

É também consenso na literatura que quanto mais habilitações tiverem os pais, melhores serão os resultados escolares dos filhos. Fator fundamental no sucesso escolar do aluno é o acompanhamento e a importância que as famílias dão à vida escolar do seu educando.

Neste estudo pretendia-se verificar se existiam diferenças entre as diferentes áreas de residência, no entanto, tal não foi possível. O modo como foi apurada a residência dos alunos não foi a mais adequada para responder a esta questão. O estudo foi feito por freguesias e dentro de uma freguesia existem bairros sociais mas também zonas com boas condições de vida.

Quando se analisou a correlação entre as habilitações do pai e da mãe e os resultados escolares, obtiveram-se valores positivos e estatisticamente significativos. Este resultado leva a concluir que para a amostra, quanto mais elevadas são as habilitações dos pais, melhores são os resultados escolares dos filhos.

Finalmente foi possível apurar que nesta amostra quanto mais alto era o NSE das famílias, melhores eram os resultados escolares dos alunos.

### **3. Conclusão final**

Esta investigação teve como principal objetivo estudar a relação entre o desempenho escolar dos alunos da escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (variável dependente) e o NSE das respetivas famílias (variável independente), com vista à fundamentação de um plano organizacional de combate ao insucesso escolar.

Há condições para afirmar que este grande objetivo final foi concretizado, constatando-se que o NSE das famílias está relacionado diretamente com o desempenho escolar dos alunos, o que quer dizer que quanto mais elevado é o NSE, melhores são os resultados escolares dos alunos. Não se pode falar em NSE sem relacioná-lo com as habilitações académicas de tal forma que este estudo incidiu também em estudar em que medida as habilitações académicas dos progenitores se relacionavam com os resultados escolares dos seus filhos, e comprovou-se que quanto mais elevadas eram as habilitações académicas dos pais, melhores eram os resultados escolares dos filhos.

Associados normalmente a um baixo NSE, estão os alunos beneficiários da ASE. Este subsídio é concedido às famílias com baixos rendimentos para que consigam manter os seus filhos na escola, que como já se viu anteriormente trata-se de uma medida de combate ao insucesso escolar, no entanto só isto não basta. Segundo vários autores uma família com baixos rendimentos está normalmente associada a um baixo nível cultural não proporcionando aos seus educandos meios, estímulos, motivações, condições de estudo e de aprendizagem. Neste estudo foi possível constatar que quanto maior o escalão da ASE a que o aluno pertence, menores são os seus resultados escolares.

Vários autores corroboram a opinião de que alunos que vivem em bairros degradados, bairros sociais e zonas rurais, habitualmente têm maus resultados escolares. Então decidiu-se verificar se nesta amostra se verificavam estas diferenças, mas tal não foi possível e isto deveu-se com certeza a uma má escolha da variável em estudo. Deveria ter sido considerada a morada e não a freguesia de residência, dentro da mesma freguesia existem zonas com boas condições de vida e também bairros sociais onde as condições oferecidas não são as melhores e seria interessante verificar a diferença de resultados escolares entre estes alunos.

O (in)sucesso escolar não está só relacionado com as condições socioeconómicas das famílias, com o decorrer deste estudo deparou-se com uma panóplia de fatores que podem influenciar o desempenho escolar dos alunos. Então e porque se detinham dados suficientes, decidiu-se estudar o (in)sucesso tendo também em conta fatores pessoais e desenvolvimentais, mas também fatores de natureza escolar e organizacional. Constatou-se, então, que quanto maior a idade dos alunos menores são os seus resultados escolares, não se conseguiu verificar diferenças de resultados escolares entre géneros. Porém, conseguiu-se conferir que a relação género resultados escolares é mediada pelo NSE dos pais. Nas raparigas esta relação é ainda maior. Apurou-se a existência de diferenças estatisticamente significativas nos resultados escolares entre os alunos do turno da manhã e da tarde. São os alunos que frequentam as aulas durante o turno da manhã que têm melhor desempenho. Verificaram-se diferenças também entre os diferentes anos de escolaridade. Estas diferenças são perceptíveis no 5º e 8º anos. Não se identificaram diferenças entre os dois ciclos de estudos.

#### **4. Limitações do estudo**

Conscientes de que o fato de se tratar do primeiro trabalho de investigação realizado possa ter introduzido limitações que, ou não se soube ultrapassar, ou eventualmente nem se conseguiu identificar.

Outro inconveniente foi sem dúvida, a falta de formação metodológica, que se tentou colmatar com a leitura de vários manuais e documentos científicos.

O facto de se estar a trabalhar com uma amostra e não com a população total pode pôr em causa a visão geral dos resultados e a relação entre as diversas variáveis;

Encontraram-se também muitas limitações no fato de, por um lado, se ter tido um período de tempo reduzido, apenas alguns meses, para realizar o estudo e, por outro, a investigadora ter continuado a exercer a sua atividade profissional como professora de Ciências Físico-Químicas na escola em estudo, a qual lhe exige uma grande dedicação.

#### **5. Recomendações e pistas para futuras investigações**

Uma possível investigação poderia ser a de efetuar o mesmo estudo numa amostra mais alargada, ou então que abrangesse toda a população escolar.

O mesmo estudo poderia ser feito aplicando um questionário aos alunos, encarregados de educação e até aos professores permitindo a obtenção de mais dados e consequentemente a formação de novas variáveis de forma a obter um estudo mais consistente.

Estudar as causas do (in)sucesso escolar, fazendo a comparação entre uma escola da cidade e outra de uma zona rural.

Deixam-se aqui algumas considerações que se consideram importantes para a atenuação do insucesso escolar: a criação de turmas mais pequenas, a responsabilização e sensibilização dos pais/encarregados de educação para a importância da escola, a implementação de estratégias inter/multiculturais, a presença de mediadores sociais na escola, a valorização dos conhecimentos do aluno, a planificação de atividades de acordo com os valores culturais destes, o incentivo à assiduidade dos alunos.

O mundo está em constante transformação e as mudanças ocorridas ao longo das últimas décadas têm sido inúmeras, a escola, como tal, precisa de ser transformada e adaptar-se a este novo mundo.

A escola é o pilar da vida do ser humano, é onde ele cresce. É então essencial perceber a sua dinâmica, o mundo que a rodeia. É um espaço que não se destina apenas a ensinar, atualmente exerce o importante papel de educador e socializador, pois é cada vez mais uma entidade a quem pais delegam a responsabilidade da educação dos seus filhos.

Então torna-se imperativo fazer-se uma reflexão, o papel de educar não cabe à escola, não cabe às famílias, não cabe à sociedade, cabe sim a todo um conjunto que deve caminhar em perfeita sintonia de forma a debelar este enigma do mundo atual, o insucesso escolar.





## Bibliografia

Almeida, L. S. (1988). *Teorias da inteligência*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.

Almeida, L. S. & Roazzi, A. (1988). Inteligência: A necessidade de uma definição e avaliação contextualizada. *Psychologica*, 1, 93-104.

Almeida, L.; Gomes, C.; Ribeiro, I.; Dantas, J.; Sampaio, M.; Alves, M.; Rocha, A.; Paulo, E.; Pereira, T.; Nogueira, E.; Gomes, F.; Marques, L.; Sá, C. ; & Santos, F. (2005). Sucesso e insucesso no ensino básico: relevância de variáveis sociofamiliares e escolares em alunos do 5º ano. *Atas do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.

Almeida, L. S., Miranda, L. & Guisande, M. A. (2008). Atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares. *Estudos de Psicologia*, 25(2), 169-176.

Almeida, L. S., Viola, L. & Sousa, S. (2004). Impacto do meio de residência na realização cognitiva: Estudo exploratório com alguns itens da WIS-III. In C. Machado, L. S. Almeida, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.), *Avaliação Psicológica* (p. 230-235). Braga: Psiquilíbrios Edições.

Arroteia, J.C. (1991). *Análise Social da Educação*, Roble Edições, Leiria.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, Lda.

Batalha Veneranda Inês, (2011), *Breve Manual do SPSS / PASW 18.0* Versão de 15 de Janeiro de 2011

Barca, A., & Peralbo, M. (2002). Los contextos de aprendizaje y desarrollo en la educación secundaria obligatoria (ESO). *Perspectivas de intervención psicoeducativa sobre el*

*fracaso escolar en la Comunidad Autónoma de Galicia*. Madrid: Ministerio da Ciencia y Tecnología.

Benavente, A. (1976). *A escola na sociedade de classes: o professor primário e o insucesso escolar*. Lisboa: Livros Horizonte.

Benavente, A. & Correia, P. A. (1980). *Obstáculos ao sucesso da escola primária*. Lisboa: Instituto de Estudos para o desenvolvimento - caderno 3.

Benavente, A. (1990 a). Insucesso escolar no contexto português: abordagens, concepções e políticas In AAVV. *Ciência da educação em Portugal, Situação atual e perspectivas*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Benavente, A. (1990 b). Insucesso escolar no contexto português. *Análise Social*, xxv, 108 – 109

Benavente, A. (1991). *Insucesso escolar no contexto Português*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Benavente, A. (1999), *Escola, Professores e Processos de Mudança*, 2ª edição, Livros Horizonte, Lisboa.

Bilhim, J. (1996): *Teoria organizacional – Estruturas e pessoas*. Lisboa, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

Bilhim, J. (2004). *Qualificação e Valorização de Competências*. Porto: SPI-Sociedade Portuguesa de Inovação/Princípios- Publicações Universitárias.

Bilimória, H.C. (2009). *Promover o desenvolvimento cognitivo e o sucesso escolar: construção e validação de um programa de treino cognitivo*. Tese de Doutoramento em Educação. Área de especialização de Psicologia da Educação. Braga, IEP: Universidade do Minho.

- Blin, J., & Gallais - Deulofeu, C. (2005). *Classes difíceis*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Bourdieu P. (1966). Différences et distinctions, In Darras, *Le Partage des bénéfices: expansion et inégalités en France*, Paris: Éditions de Minuit, (1). 17 - 29.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1970). *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement* Paris: Editions de Minuit.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C. & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 317-329.
- Caeiro, J. & Delgado, P. (2005). *Indisciplina em Contexto Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget
- Canário, R. (2008) A escola: das “promessas” às “incertezas”. *Educação Unisinos*, 12 (2), 73-81, maio/agosto 2008
- Carita, A. & Fernandes, G. (1999). *Indisciplina na Sala de Aula - Como prevenir? Como remediar?*. Lisboa: Editorial Presença.
- Carmo, H. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*, Universidade Aberta, 2ª edição
- Carvalho, P.S. (2012). *Hábitos de estudo e sua influência no rendimento escolar*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Porto. Universidade de Fernando Pessoa
- Cavenaghi, A. R. A. & Bzuneck, J. A. (2009). *A motivação de alunos adolescentes enquanto desafio na formação do professor*. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR.

Cortesão, L. & Torres, M. A. (1990). *Avaliação Pedagógica I Insucesso Escolar*, 4ª ed., Col. Ser Professor, Porto Editora, Porto,

Coutinho, C. (2008). Estudos Correlacionais em Educação: Potencialidades e limitações. *Potencialidades da Educação e Cultura vol.XII*, (pp. 143-169).

CNE (2011). *Estado da Educação 2011. A Qualificação dos Portugueses*. Lisboa: Autor/ Editor: Conselho Nacional de Educação

CNE (2012). *Estado da Educação 2012. Autonomia e descentralização*. Lisboa: Autor/ Editor: Conselho Nacional de Educação

Cunha, R. (2006). A lógica do sucesso escolar: Três Teses e um Argumento. *Revista Crítica*. Acedido a junho 10, 2013. Disponível em: <http://criticanarede.com/html/sucessoescolar.html>

Cunha, A. J. (2013). *A importância das atividades extracurriculares na motivação escolar e no sucesso escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto.

Dal'Igna, M. C. (2007). Desempenho escolar de meninos e meninas: há diferença? *Educação em Revista*, 46, (pp. 241-267).

Dias, C.D.O. (2010). *Causas do (in)sucesso escolar*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário Vila Real, Portugal: Universidade de Trás os Montes e Alto Douro

Eurydice.(1994). *Measures to combat school failure. A challenge for the construction of Europe*. Bruxelas: Comissão Europeia.

Eurydice (1995) *A Luta Contra o Insucesso Escolar: Um Desafio para a Construção Europeia*. Lisboa: DEPGEF.

Eurydice (2010). *Diferenças de género nos resultados escolares. Estudo sobre as medidas tomadas e a situação atual na Europa*. Retirado em julho, 04, 2013 em <http://www.eurydice.org>

Faria, L. (1998). Conceções pessoais de inteligência, atribuições e rendimento escolar. *Psicologia*, 12(1), (pp. 101-113).

Fernandes, E. M. (1999). *Estatística*. Universidade do Minho, Braga: Universidade do Minho.

Retidado de: <http://www.norg.uminho.pt/aivaz/binaries/Aulas/hist%C3%B3ria.pdf>

Fleming, M. (2005). *Entre o medo e o desejo de crescer*. Porto: Edições Afrantamento

Finimundi, M.; Rico, E; Junqueira, H. & Souza, D. (2013). Correlação entre ritmo circadiano, turno escolar e rendimento escolar de estudantes de 11 a 17 anos de idade em escolas de ensino fundamental e médio. *Revista Eletrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 12, Nº 2, 362-371*. Acedido em agosto 05, 2013. Disponível em: [:http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen12/reec\\_12\\_2\\_8\\_ex702.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen12/reec_12_2_8_ex702.pdf)

Fonseca, V, (1999). *Insucesso escolar: abordagem psicopedagógica das dificuldades de aprendizagem*, Lisboa, Âncora Editora.

Fontaine, A. M. 1988. Práticas educativas familiares e motivação para a realização dos adolescentes, *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4 (pp 13 – 30).

Fontaine, A. M. 1990. Motivação e realização escolar. In Bártolo P. Campos (Ed.), *Psicologia do Desenvolvimento e da Educação de Jovens*. Lisboa: Universidade Aberta.

Fontes, C. (2008). *Insucesso escolar. Educação em Valores*. Acedido em junho 20, 2013.

Disponível em: [http://www.educacionenvalores.org./article.php?id\\_article=1069](http://www.educacionenvalores.org./article.php?id_article=1069).

Fontinha, R., (s.d). *Novo Dicionário Etimológico de Língua Portuguesa*, Domingos Barreira, Porto .

Formosinho, J. (1987). A Influência dos Fatores Sociais. In *O Insucesso Escolar em Questão. Área de Análise Social e Organizacional da Educação* (pp.23-27). Braga: Universidade do Minho.

- Formosinho, J. (1991). A Igualdade em Educação. in *A Construção Social da Educação Escolar* Col. Biblioteca Básica de Educação e Ensino, Edições ASA / Clube do Professor, RioTinto. (pp. 169-186).
- Fortin, M. F. (2003). *O Processo de investigação*. Da conceção à realização. Loures: Lusociência.
- García, J. A. & Sánches, J. M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema*, 17 (1), (pp. 76-82).
- GEP, (1989). *A Origem Socioeconómica do Aluno e o Sucesso Escolar*, Ministério da Educação, Lisboa.
- Glória, D. M., (2005). Relação entre escolaridade e diferenças constitutivas das fratrias *Paídeia*, 2005. 15 (30): 31-42. Ribeirão Preto.
- Gomes, C. A. (1987). A interação seletiva na escola de massas. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 3, (pp. 35-49).
- González-Pienda, Núñez, Álvarez, González-Pumariéga, Rocés, González, Muñiz & Bernardo, (2002). Inducción parental a la autorregulación, auto concepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14, (pp. 853-880).
- Gonzaga, L., Morais, S., Santos, J. & Jesus, S. N. (2006). Atribuições causais do sucesso e do fracasso académico: estudo comparativo de estudantes do ensino secundário e do superior. In C. Machado, L. Almeida, M. A. Guisande, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.). *Atas da XI Confereência Internacional de Acaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 951-960). Braga: Psiquilíbrios.
- Grácio, S. (1997). *Dinâmicas da Escolarização e das Oportunidades Individuais*, Educa, Lisboa.
- Hill, M. & Hill, A. (2009). *Investigação por Questionário* (2º ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

- Iturra, R. (1990). *A Construção Social do Insucesso Escolar: Memória e Aprendizagem em Vila Ruiva*. Lisboa: Editora Escher.
- Leal, J. A. F. (2007). *Expetativas e sucesso escolar: contributo para a desmistificação da matemática*. Dissertação de Mestrado, não publicada. Universidade Portucalense – Infante D. Henrique: Porto.
- Lopes, A., Serra, F.H (no prelo) Apresentação e publicação dos resultados. In J. Bilhim, F. Amaro e D. Moreira (eds.) *Manual de Metodologia das Ciências Sociais e Políticas*, Lisboa, ISCSP.
- Lurçat, L. (1978). *Insucesso e Desinteresse na Escola Primária*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Machado, M. (1989). Classes sociais, desenvolvimento cognitivo e adaptação escolar. *IV Encontro Nacional de Educação Especial "Comunicações"* (pp. 360-368). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Manning, M. L. & Baruth, L. G. (1995). *Student at risk*. London: Allyn and Bacon.
- Marchesi, A. & Gill, C. H. (2004). *Fracasso escolar: uma perspetiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed.
- Marmelo, M. (2011). *Um olhar sobre o insucesso escolar* Profforma – Revista On-line do Centro de Formação de Professores do Nordeste Alentejano – revistanº03. Acedido a julho, 20, 2013. Disponível em: <http://www.cefon.edu.pt/revista/revista->
- Mascarenhas, S., Almeida, L. & Barca, A. (2005). Atribuições causais e rendimento escolar: Impacto das habilitações escolares dos pais e do género dos alunos. *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (1), (pp. 77-91).
- Martins, A. (1993). *A Problemática do Insucesso Escolar*. Aveiro, Universidade de Aveiro, 2.ª edição.

- Martini, M. E & Boruchovitch, E. (2001). *Atribuições de causalidade: A compreensão do sucesso e fracasso escolar por crianças brasileiras*. In A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea (pp. 148-166). Petrópolis, Vozes.
- Martinho, B. (2007). *O insucesso Escolar numa Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um contexto sócio-cultural carenciado*. Dissertação de Mestrado em Supervisão, Universidade do Algarve.
- Mendonça, A. (2009). *O Insucesso Escolar: Políticas Educativas e Práticas Sociais. Um estudo de caso sobre o Arquipélago da Madeira*. Portugal: Edições Pedagogo.
- Minke, K. & Anderson, K. (2005). Family – school collaboration and positive behaviour support. *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 7 (3), (pp. 181 – 185)
- Monteiro, D. (2010). *Causas de (In)sucesso Escolar: estudo de caso de uma escola do conselho de Vila Real*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Peralbo, M. V. & Fernández, M. L. (2003). Estructura familiar y rendimiento escolar en educación secundaria obligatoria. *Revista Galego- Portuguesa de Psicología e Educación*, 8 (7), (pp. 309-322).
- Perrenoud, P., (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, (cap. IV, Go-between entre a família e a escola.)
- Perrenoud, P. (2003). Sucesso na escola: só o currículo, nada mais que o currículo! *Cadernos de Pesquisa*, 119,(pp. 9-27).
- Pinto, C. A. (1995). *Sociologia da escola*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Pires, L. (1987). “Não há um, mas vários insucessos”, in vários. *O insucesso Escolar em Questão*. Cadernos de Análise Social da Educação. (pp. 11-15). Braga: Universidade do Minho.



- Pires, E. L., Fernandes, A. S. & Formosinho, J. (1991). *A Construção Social da educação Escolar*. Porto: Edições Asa. Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino.
- Pocinho, M. (2009). *Estatística II Teoria e exercícios passo-a-passo* Acedido a maio, 22, 2013. Disponível em: [http://docentes.ismt.pt/~m\\_pocinho/Sebenta\\_estatistica%20I.pdf](http://docentes.ismt.pt/~m_pocinho/Sebenta_estatistica%20I.pdf)
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (Traduzido de: Manuel de Recherche en Sciences Sociales, 1995), Lisboa: Gradiva,
- Ramírez, C. T. & Avila, A. G. (2002). Influencia de las atribuciones causales del professor sobre el rendimiento de los alumnos. *Psicothema*, 14(2), (pp. 444-449).
- Rangel, A. (1994). *Insucesso Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ribeiro, I., Almeida, L. & Gomes, C. (2006) Conhecimentos Prévios, Sucesso Escolar e Trajetórias de Aprendizagem: Do 1º para o 2º Ciclo do Ensino Básico. *In Avaliação Psicológica*, 5(2), (pp. 127-133).
- Roazzi, A. & Almeida, L. (1988). Insucesso escolar: Insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar? *Revista Portuguesa de Educação*, 1(2), (pp. 53-60).
- Saavedra, L. (2001). Sucesso / Insucesso escolar, a importância do nível socioeconómico e do género. *Psicologia*. 15:1, (pp. 67-92).
- Silva, C. A. D.; Helpert, F. B. S. & Silva, L. A. D. (1999). Meninas bem-comportadas, boas alunas; meninos inteligentes, indisciplinados. *Cadernos de Pesquisa*, 107, 207-225.
- Silva, D. M. & Duarte, J. C. (2012). Sucesso Escolar e Inteligência Emocional. *Millenium*, 42 (janeiro/junho). Pp. 67-84. Acedido a julho, 20, 2013. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium42/6.pdf>

- Ribeiro, I., & Almeida, L. &. (2006). Conhecimentos Prévios, Sucesso Escolar e Trajetórias de aprendizagem do 1º para o 2º Ciclo do Ensino Básico. *Avaliação Psicológica*, 5(2), (pp. 27-133).
- Roesch, S. M. (1995). *Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração. Guia para Estágios, trabalhos de conclusão, Dissertação e Estudos de caso*. São Paulo: Editora Atlas.
- Rovira, J. M. P. (2004) “*Educação em Valores e Fracasso Escolar*” in Álvaro Marchesi e Carlos Hernández Gil et al., *Fracasso Escolar - Uma Perspetiva Multicultural*, Artmed Editora, Porto Alegre, Brasil, ( pp.82-90).
- Simões, M. R. (1994). *Investigações no âmbito da aferição nacional do Teste das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (M.P.C.R.)*. Tese Doutoramento. Coimbra: Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Tuckman, B.W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian
- Zenhas, A. (2006). A mudança de ciclo de ensino e o sucesso escolar. Educare.pt, Acedido a: agosto 05, 2013. Disponível em: <http://www.educare.pt/educare/Opinioao.Artigo.aspx?contentid=1E0C73E7E4333D99E0440003BA2C8E70&channelid=0&schemaid=&opsel=2>

## Diplomas legais

- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo
- Despacho Normativo n.º 50/2005
- Despacho Normativo n.º 1/2006
- Portaria n.º 835/2009 de 31 de julho

- Despacho n.º 100/2010
- *Diário da República*, 2.ª série — N.º 210 — 2 de Novembro de 2011
- Declaração de retificação n.º 1639/2011 de 2 de novembro
- Despacho n.º 12284/2011, que estabelece as condições de aplicação das medidas de ação social escolar para o ano letivo 2011/2012.
- *Diário da República*, 2.ª série — N.º 73 — 12 de abril de 2012
- *Diário da República*, 1.ª série — N.º 172 — 5 de setembro de 2012
- Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro
- Decreto-Lei n.º 266-F/2012 de 31 de dezembro
- Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho n.º 6 do artigo 23.º

## Sitografia

[http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4531&fileName=despacho\\_100\\_2010.pdf](http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4531&fileName=despacho_100_2010.pdf)

[http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4078&fileName=portaria\\_835\\_2009.pdf](http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4078&fileName=portaria_835_2009.pdf)

[http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4354&fileName=despacho\\_normativo\\_1\\_2006.pdf](http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=4354&fileName=despacho_normativo_1_2006.pdf)

[http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=1254&fileName=despacho\\_normativo\\_50\\_2005.pdf](http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=1254&fileName=despacho_normativo_50_2005.pdf)

[http://www2.drealentejo.pt/dsra/attachments/article/474/Despacho\\_normativo\\_avaliacao\\_basico\[1\].pdf](http://www2.drealentejo.pt/dsra/attachments/article/474/Despacho_normativo_avaliacao_basico[1].pdf)

[http://www.portugal.gov.pt/media/703343/20120905\\_mec\\_estatuto\\_aluno.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/703343/20120905_mec_estatuto_aluno.pdf) Estatuto do aluno 2012

[https://www.portaldasescolas.pt/imageserver/plumtree/portal/matnet/Despacho\\_5106A\\_2012.pdf](https://www.portaldasescolas.pt/imageserver/plumtree/portal/matnet/Despacho_5106A_2012.pdf)

<https://dre.pt/pdf1sdip/2012/12/25203/0029200295.pdf>

<http://www.dgidc.min-edu.pt/educacao/educacao/index.php?s=directorio&pid=39>

[http://www.cnedu.pt/images/Docs\\_CNE\\_estadoEdu2012/EE\\_2012\\_Web3.pdf](http://www.cnedu.pt/images/Docs_CNE_estadoEdu2012/EE_2012_Web3.pdf)

[http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=JF\\_AfsrBSWM%3d&tabid=2817](http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=JF_AfsrBSWM%3d&tabid=2817)

<http://www3.uma.pt/alicesmendonca/conteudo/investigacao/insucessoetimologiaedefinicao.pdf>

<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx> dicionário da língua portuguesa

## **ANEXOS**

## Pedido de autorização ao Conselho Executivo para a presente investigação

Exma. Senhora Presidente do Conselho Executivo da  
Escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia  
Mestre Fátima Teles

Maria Patrícia Lopes Cró, natural de São Pedro, portador(a) do CC nº 10986526, emitido pelo Arquivo de Identificação de Funchal, residente na Vereda dos Alecrins nº 13 Santo António, nº13, com o telefone 965818692, professora do 3º Ciclos do Ensino Básico, da Escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, a frequentar o Mestrado MPA – Administração Pública – Especialização em Administração em Educação, organizado e ministrado pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade Técnica de Lisboa, vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne autorizar a análise de vários documentos, nomeadamente registos biográficos, projetos curriculares de turma e estatística do (in)sucesso do presente ano letivo, referentes às turmas, 5º4, 5º11, 6º1, 6º10, 7º3, 7º6, 8º5, 8º9, 9º7, 9º12 no âmbito do estudo intitulado “A escola e as condições socioeconómicas das famílias”, cujo objetivo é estudar a relação entre o desempenho escolar dos alunos da escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, com vista à fundamentação de um plano organizacional de combate ao insucesso escolar.

Pede deferimento  
Funchal, 22 de Fevereiro de 2009

O(A) Professor(a)

Maria Patrícia Lopes Cró

**Tabela 1** – Média dos resultados escolares do 1º período

Média dos resultados escolares 1º período				
Resultados escolares	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
.00	2	.8	.8	.8
1.70	1	.4	.4	1.2
2.10	1	.4	.4	1.7
2.30	6	2.5	2.5	4.1
2.50	5	2.1	2.1	6.2
2.60	14	5.8	5.8	12.0
2.70	6	2.5	2.5	14.5
2.80	13	5.4	5.4	19.9
2.90	13	5.4	5.4	25.3
3.00	14	5.8	5.8	31.1
3.10	14	5.8	5.8	36.9
3.20	12	5.0	5.0	41.9
3.30	20	8.3	8.3	50.2
3.40	10	4.1	4.1	54.4
3.50	12	5.0	5.0	59.3
3.60	18	7.5	7.5	66.8
3.70	4	1.7	1.7	68.5
3.80	13	5.4	5.4	73.9
3.90	13	5.4	5.4	79.3
4.00	11	4.6	4.6	83.8
4.10	12	5.0	5.0	88.8
4.20	8	3.3	3.3	92.1
4.30	8	3.3	3.3	95.4
4.40	4	1.7	1.7	97.1
4.50	3	1.2	1.2	98.3
4.60	4	1.7	1.7	100.0
Total	241	100.0	100.0	

**Tabela 2** – Média dos resultados escolares do 2º período

Média dos resultados escolares 2º período				
Resultados escolares	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
.00	1	.4	.4	.4
2.20	1	.4	.4	.8
2.30	1	.4	.4	1.2
2.40	3	1.2	1.2	2.5
2.50	4	1.7	1.7	4.1
2.60	5	2.1	2.1	6.2
2.70	7	2.9	2.9	9.1
2.80	14	5.8	5.8	14.9
2.90	13	5.4	5.4	20.3
3.00	19	7.9	7.9	28.2
3.10	14	5.8	5.8	34.0
3.20	11	4.6	4.6	38.6
3.30	16	6.6	6.6	45.2
3.40	9	3.7	3.7	49.0
3.50	6	2.5	2.5	51.5
3.60	17	7.1	7.1	58.5
3.70	10	4.1	4.1	62.7
3.80	21	8.7	8.7	71.4
3.90	13	5.4	5.4	76.8
4.00	7	2.9	2.9	79.7
4.10	10	4.1	4.1	83.8
4.20	9	3.7	3.7	87.6
4.30	9	3.7	3.7	91.3
4.40	7	2.9	2.9	94.2
4.50	2	.8	.8	95.0
4.60	5	2.1	2.1	97.1
4.70	5	2.1	2.1	99.2
4.80	2	.8	.8	100.0
Total	241	100.0	100.0	



**Tabela 3** – Média dos resultados escolares do 1º e do 2º períodos

Média dos resultados escolares 1º e 2º períodos				
Resultados escolares	Frequência	Porcentual	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
.85	1	.4	.4	.4
1.30	1	.4	.4	.8
1.65	1	.4	.4	1.2
2.20	1	.4	.4	1.7
2.25	1	.4	.4	2.1
2.40	2	.8	.8	2.9
2.45	3	1.2	1.2	4.1
2.50	3	1.2	1.2	5.4
2.55	1	.4	.4	5.8
2.60	3	1.2	1.2	7.1
2.65	1	.4	.4	7.5
2.65	2	.8	.8	8.3
2.70	3	1.2	1.2	9.5
2.75	4	1.7	1.7	11.2
2.80	8	3.3	3.3	14.5
2.85	5	2.1	2.1	16.6
2.85	4	1.7	1.7	18.3
2.90	7	2.9	2.9	21.2
2.90	3	1.2	1.2	22.4
2.95	6	2.5	2.5	24.9
3.00	9	3.7	3.7	28.6
3.05	9	3.7	3.7	32.4
3.10	2	.8	.8	33.2
3.10	6	2.5	2.5	35.7
3.15	3	1.2	1.2	36.9
3.15	3	1.2	1.2	38.2
3.20	5	2.1	2.1	40.2
3.25	3	1.2	1.2	41.5
3.30	9	3.7	3.7	45.2
3.35	4	1.7	1.7	46.9
3.35	1	.4	.4	47.3
3.40	5	2.1	2.1	49.4
3.40	2	.8	.8	50.2
3.45	2	.8	.8	51.0

3.50	11	4.6	4.6	55.6
3.55	6	2.5	2.5	58.1
3.60	3	1.2	1.2	59.3
3.60	4	1.7	1.7	61.0
3.65	1	.4	.4	61.4
3.65	4	1.7	1.7	63.1
3.70	9	3.7	3.7	66.8
3.75	7	2.9	2.9	69.7
3.80	4	1.7	1.7	71.4
3.85	3	1.2	1.2	72.6
3.90	9	3.7	3.7	76.3
3.90	1	.4	.4	76.8
3.95	2	.8	.8	77.6
3.95	2	.8	.8	78.4
4.00	7	2.9	2.9	81.3
4.05	7	2.9	2.9	84.2
4.10	2	.8	.8	85.1
4.15	5	2.1	2.1	87.1
4.20	4	1.7	1.7	88.8
4.20	3	1.2	1.2	90.0
4.30	3	1.2	1.2	91.3
4.30	4	1.7	1.7	92.9
4.35	3	1.2	1.2	94.2
4.40	1	.4	.4	94.6
4.45	2	.8	.8	95.4
4.50	5	2.1	2.1	97.5
4.55	2	.8	.8	98.3
4.60	1	.4	.4	98.8
4.65	2	.8	.8	99.6
4.70	1	.4	.4	100.0
Total	241	100.0	100.0	

#### Tabela 4- Recolha de dados da amostra

[illegible]

## Nível Socioeconómico

O termo NSE aparece em inúmeros estudos como uma variável explicativa ou de controlo para a análise de diversos fenómenos sociais. Não há um consenso na literatura sobre o seu conceito, bem como sobre a forma de como é medido nas pesquisas efetuadas.

**De acordo com Saavedra (2001), os níveis socioeconómicos podem ser agrupados em 4 níveis:**

**NSE<sub>1</sub>**- agrupa profissões não especializadas, (operários indiferenciados e equivalentes), cujo nível académico não ultrapassava o antigo Ciclo Preparatório.

**NSE<sub>2</sub>**- agrupa as profissões especializadas (serralheiros, picheleiros, carpinteiros, etc.), cujo nível académico pode ir até ao 9º ano de escolaridade

**NSE<sub>3</sub>**- agrupa as profissões de domínio dos serviços, empresários e comerciantes (empregados de escritório, bancários, etc.), cujo nível académico pode ir desde o 4º ano de escolaridade até ao 12º ano.

**NSE<sub>4</sub>**- agrupa todas as profissões de formação académica superior incluindo professores, economistas, médicos, engenheiros.

**Classificação do nível socioeconómico (NSE), de acordo com o procedimento adotado por Almeida (1988), Fontaine (1990) e Simões (1994):**

**Nível Socioeconómico Baixo (NSE = 1), que inclui:**

Contínuos, Cozinheiros, Empregados de Limpeza, Empregados de Mesa, Empregados de Balcão no Pequeno Comércio, Motoristas, Pescadores, Rendeiros, Trabalhadores Agrícolas, Trabalhadores Especializados da Indústria (Mecânicos e Eletricistas), Trabalhadores não Especializados da Indústria e Construção Civil, Vendedores Ambulantes e Trabalhadores Assalariados por Conta de Outrem; Pessoas com nível de escolaridade até ao 8º Ano;

**Nível Socioeconómico Médio (NSE = 2), que inclui:**

Agentes de Segurança, Assistentes Sociais, Comerciantes, Contabilistas, Empregados de Escritório e de Seguros, Bancários, Enfermeiros, Industriais, Pescadores Proprietários de

Embarcações, Professores dos Ensinos Básico e Secundário e Profissões Técnicas Intermédias Independentes;

- Pessoas com nível de escolaridade entre o 9º e o 12º Ano ou com Cursos Médios e Superiores;

**Nível Socioeconómico Alto (NSE = 3), que inclui:**

- Artistas, Grandes Proprietários ou Empresários Agrícolas, do Comércio e Indústria, Oficiais Superiores das Forças Militares e Militarizadas, Pilotos de Aviação, Professores do Ensino Superior, Profissões Liberais (Médicos, Magistrados, Arquitetos, Economistas, Gestores, Engenheiros), Quadros Superiores da Administração Pública, do Comércio, Indústria e de Serviços;

- Pessoas que apresentam desde o 4º Ano de Escolaridade até ao Bacharelato, Licenciatura, Mestrado ou Doutoramento;



